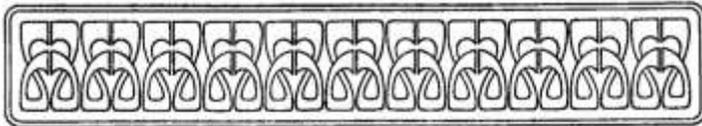


LES
PROGRAMMES D'ÉTUDES
DE
L'ANCIEN COLLÈGE ET DE L'ATHÉNÉE
DE
LUXEMBOURG

 1603-1903 

PAR
M. d'HUART
PROFESSEUR A L'ATHÉNÉE





LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

de

l'ancien Collège et de l'Athénée de Luxembourg

1603-1903



L'ancien Collège de Luxembourg, comme la plupart des grandes maisons d'instruction fondées au 16^e et au 17^e siècle, est né des Jésuites. Il eut des fortunes diverses. Tour à tour collège-pensionnat, école centrale, école secondaire, collège municipal, athénée, quelque nom qu'il ait porté, il n'a jamais cessé d'être une source des plus grands bienfaits pour le pays tout entier. Sous tous les régimes des hommes remarquables sont sortis de ses bancs. Il n'est peut-être pas sans intérêt de rechercher quels furent, dans la succession des temps, les programmes d'études qui ont servi à les former. Tel est l'objet de ce travail.

Organisation des études sous les Jésuites.

Le système d'éducation des Jésuites est renfermé dans trois ouvrages, publiés à des époques différentes, mais inspirés par un même esprit: les Constitutions¹⁾ de St. Ignace de Loyola, le Ratio studiorum, promulgué par le P. Claude Aquaviva, le De Ratione discendi et docendi du Père Jouveny. Les Constitutions forment le livre fondamental de la Compagnie de Jésus. Elles furent écrites par saint Ignace lui-même, revues, complétées

¹⁾ Constitutionum S. J. pars quarta. Monumenta Germaniae paedagogica II, p. 8 et ss.

passé.¹⁾ Quelque régime d'ailleurs qu'il ait subi, et malgré quelques éclipses passagères, notre principal établissement d'instruction secondaire a toujours été à la hauteur de sa mission. Il est digne des honneurs qu'on s'apprête à lui rendre à l'occasion du troisième centenaire de sa fondation. Il n'a pas démenti les espérances de ceux qui en posèrent la première pierre il y a trois siècles. «Qu'est-ce qu'une première pierre?» demanda un jour Victor Hugo.²⁾ «C'est l'espérance, c'est l'avenir, répondit-il; c'est la promesse que tout ce qu'on peut rêver de bon et de beau, se réalisera.» Le collège de Luxembourg a eu ses jours de gloire; à toutes les époques, il a fait connaître avantageusement le pays au dehors. Nos pères ont mis dans ses fondements, avec la pierre et le ciment, les grandes espérances qu'ils placèrent en lui. Il les a toutes réalisées. Aux hôtes passagers qui ont traversé ses salles de classe dont les vieux murs ne parlent que de dévouement et de travail, il a mis au coeur le noble orgueil de bien servir la patrie par les efforts de la pensée.

Quoiqu'il me soit impossible de donner en ce moment une histoire complète de l'athénée, je n'en dois pas moins l'expression publique de ma reconnaissance aux personnes qui ont bien voulu faciliter mes recherches par leurs conseils, leurs lumières ou leurs encouragements. M. Mongenast, Directeur général des Finances, dont les prévoyantes réformes nous donneront l'athénée des temps nouveaux, a daigné me mettre à même d'étudier des documents conservés à l'étranger; M. Ruppert, Conseiller Secrétaire général du Gouvernement, a eu la bonté de guider mes recherches dans les archives placées sous sa direction; M. Gredt, Directeur de l'athénée, a bien voulu m'ouvrir celles de l'athénée; M. van Werveke, le savant secrétaire de notre société archéologique, pour qui aucune partie de notre histoire nationale n'est restée inexplorée, ne m'a pas marchandé ses communications d'une précision toute scientifique; M. Jules Vannérus, l'érudit archiviste de la ville d'Anvers, m'a témoigné cette active complaisance qui grandit tous les jours le nombre

¹⁾ Lettre de M. Lavisce au journal *Le Temps*, no du 24 octobre 1894.

²⁾ Discours prononcé par Victor Hugo à l'occasion de la pose de la première pierre du lycée Janson de Sully à Passy.

et d'éducation des Jésuites se complètent et se soutiennent l'un l'autre. Ils considèrent l'instruction dans sa source, dans son objet, dans son organisation et dans ses méthodes. Rien n'y est oublié. Ils n'indiquent pas seulement les moyens de cultiver l'âme et de développer l'intelligence: ils ont gardé d'oublier le corps¹⁾ dont il faut entretenir la force et exercer l'adresse. Jamais un travail de cette nature n'avait été préparé avec plus de soins ni approprié avec plus de sagesse au but particulier qu'il devait servir à atteindre.

Depuis la Renaissance, on ne songeait plus, comme au moyen âge, à dresser principalement des dialecticiens; on s'appliquait surtout à former des humanistes.²⁾ On accuse souvent les Jésuites d'avoir copié l'organisation de leurs collèges tantôt sur celle du gymnase fondé à Strasbourg en 1529 par Jean Sturm, tantôt sur celle du collège de Bordeaux, réformé par André Gouvéa, «le plus grand principal de France» au 16^{me} siècle, tantôt même sur celle du collège de la Rive, fondé à Genève par Calvin. C'est une accusation qu'il est facile réfuter. Ce n'est ni Sturm ni Gouvéa qui furent les premiers ouvriers de la réforme des études au 16^e siècle; celle-ci se produisit de divers côtés à la fois comme un des effets les plus heureux et les plus immédiats du mouvement qui ramena les esprits vers l'étude des chefs-d'oeuvre de l'antiquité grecque et latine. Il est difficile de savoir qui eut d'abord l'idée de substituer à la dialectique l'explication des classiques anciens, de renfermer le cours de philosophie dans l'espace de deux ans et d'attribuer la prépondérance à l'enseignement de la grammaire et de la littérature. L'impulsion semble être partie de l'Université de Paris «qui avait éprouvé sous Louis XI les premières influences de la Renaissance et l'avait complètement acceptée au milieu du règne de François I^{er},³⁾ grâce surtout à Lefebure

¹⁾ Constitutionum S. J. pars quarta. Id peculiari cura animadvertendum erit, ut temporibus valetudini corporis incommotis scholastici non student; ut somno, quantum temporis satis sit, tribuant et in laboribus mentis modum servent. Sic enim fiet ut diutius in illis perseverare, tam in litteris addiscendis quam in eisdem exercendis ad Dei gloriam possint. Monumenta Germaniae paedagogica II, 21, 22.

²⁾ Thurot Ch. De l'Organisation de l'enseignement dans l'Université au moyen âge, p. 202.

³⁾ Sicard, l'abbé Augustin, Les Etudes classiques avant la Révolution,

d'Étaples et à Mathurin Cordier, ce Lhomond du 16^e siècle. Saint Ignace fit ses études à l'Université de Paris. Quand il eut plus tard à organiser les premiers collèges dont se chargea la Société, ses souvenirs durent avoir une grande part dans l'organisation qu'il leur donna. Le Père Polanco le dit en propres termes.¹⁾

C'est le latin qui formait chez les Jésuites, comme ailleurs, le fond de l'enseignement. Nous traitons aujourd'hui le latin de langue morte. C'était alors un idiome bien vivant, si vivant que le concile de Trente (XXIV, 7) put ordonner de prêcher au peuple en langue vulgaire. Les humanistes rêvaient d'en faire la langue universelle. Les savants n'en connaissaient pas d'autre. Les efforts des pédagogues les plus hardis comme Ratich et Coménius²⁾ avaient pour but, non de le dépouiller de sa royauté, mais d'en faciliter l'étude par des méthodes plus faciles et plus naturelles. Nous voyons même, en plein XVIII^e siècle, Rollin s'excuser de n'avoir pas écrit son *Traité des études* en latin, langue dont il a, dit-il, beaucoup plus d'usage que de la langue française. Le latin fut même la langue de la diplomatie jusqu'au traité de Rastatt en 1714³⁾. A l'université, la philosophie, la médecine, le droit s'enseignaient en latin.⁴⁾ C'est assez dire que les collèges qui y préparaient devaient mettre l'étude de cette langue au premier plan et donner aux écoliers l'habitude de la parler et de l'écrire. Il est vrai que pour les Jésuites le latin avait, comme moyen de communication, une importance exceptionnelle. Les membres de l'ordre se recrutaient dans tous les pays et se répandaient, pour défendre ou prêcher l'Évangile, dans toutes les parties du monde. Rien ne pouvait leur être plus utile que d'avoir une langue commune. Mais en

p. 6. Ramus, dans son projet de réforme de l'Université de Paris adressé au roi Charles IX constatait cette révolution. « Avant que votre aïeul François I^{er}, lui disait-il, eut ramené l'étude des humanités, une barbarie profonde régnait dans l'Université... Ceux qui s'adonnaient à la grammaire et à la rhétorique vinrent les premiers à résipiscence. »

¹⁾ Polanco, Vita Ignatii Loyolae et rerum Societatis Jesu historia, I, 372. Addebantur etiam lectionibus singulis exercitationes *more parisiensi*. (Voy. B. Dühr, Die Studienordnung der Gesellschaft Jesu, p. 5.)

²⁾ Eckstein, lateinischer und griechischer Unterricht, 1887, p. 88 et 101.

³⁾ Les stipulations de ce traité de paix sont rédigées en langue française, « contre l'usage ordinairement observé dans les traités »

⁴⁾ Eckstein, op. cit. p. 106 et ss.

faisant de la prépondérance du latin le trait dominant de leurs programmes d'études, ils n'avaient pas en vue leur intérêt particulier. La pratique du latin était une nécessité à l'époque où ils fondèrent leurs premiers collèges. S'ils n'en réduisirent pas le domaine, s'ils ne prétendirent pas substituer à l'ancienne organisation des études un système d'instruction tout nouveau, ils s'efforcèrent cependant de simplifier et d'améliorer les méthodes qui servaient à l'enseigner.¹⁾ «Ce qui fit la force et le succès immédiat de leur réforme, dit M. Lantoiné, c'est qu'ils surent dans le cadre de l'ancien enseignement faire entrer des méthodes nouvelles.» Ils cherchent à rendre l'enseignement attrayant et le travail agréable. Ils s'ingéniaient à ôter du chemin les cailloux, comme le veut Ramus. Ils ne firent en cela qu'obéir à un besoin de l'époque. La scholastique était devenue profondément ennuyeuse. A l'Université de Paris où saint Ignace fit ses études, elle avait dû céder sa vieille prépondérance à l'enseignement de la grammaire et de la littérature. Les Jésuites se déclarèrent hardiment pour les méthodes nouvelles et les appliquèrent avec une supériorité si évidente qu'ils devinrent, «les maîtres incontestés de la science pédagogique.»

Les Jésuites cultivèrent avec succès non seulement le latin, mais aussi le grec. Ils furent parmi les premiers à lui donner droit de cité dans les collèges.²⁾ «Si l'on ne peut soutenir absolument, dit M. Lantoiné³⁾, que les Jésuites aient introduit l'étude du grec dans les collèges, il faut convenir au moins qu'ils l'ont organisée.» Il y resta toujours en honneur. «Les Jésuites, dit M. Egger, doivent être comptés parmi les actifs promoteurs des études grecques en France. Les noms de Viger, de Jouvençy, de René Rapin, de Brumoy marquent

¹⁾ Lantoiné, Histoire de l'enseignement secondaire en France au 17^e et au début du 18^e siècle, 75. Voy. aussi Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, livre deuxième, chapitre premier, Enseignement des Jésuites, p. 183. «Ecrire en latin, tel était l'idéal souvent atteint, grâce à des efforts sérieux, à des méthodes ingénieuses, dont on ne saurait nier l'efficacité.»

²⁾ Schon in der Schulreform der katholischen Reichsstadt Ravensburg vom Jahre 1516 ist die Methode der Jesuiten zum Muster empfohlen und ein besonderer Werth darauf gelegt dass sie auch im Griechischen unterrichten. Pfaff, Geschichte des gelehrten Unterrichtes in Württemberg, Ulm, 1842, p. 59.

³⁾ Lantoiné, op. cit. p. 97.

une tradition de zèle pour les études grecques qui honore singulièrement la Compagnie de Jésus.¹⁾ Le père allemand Jacques Settegast, professeur de grec au collège de la Société à Cologne, maniait cette langue avec une telle virtuosité qu'il s'en servit en 1740 dans une soutenance de thèse pour développer ses arguments.²⁾ Et si Voltaire, constatant le discrédit où était tombée l'étude du grec en France au 18^e siècle, ne craignait pas de prédire que dans trente ans on ne saurait plus le lire, il est certain que la condamnation ne saurait atteindre les collèges des Jésuites, où l'étude de cette langue se maintenait sur un pied très honorable, tandis qu'il baissait ailleurs.³⁾ Le Ratio avait, à l'endroit du grec, des exigences assez élevées que nos programmes actuels ne permettraient plus de satisfaire. Il voulait que les élèves apprissent à l'écrire jusqu'à un certain point, en prose comme en vers, et fixait comme but à atteindre en rhétorique une connaissance plus approfondie des auteurs et des dialectes grecs. Il en prescrit l'étude dès la dernière classe de grammaire et la continue parallèlement au latin dans les autres classes, en lui accordant plus de temps qu'on ne veut parfois le reconnaître.⁴⁾

Pas plus chez les Jésuites qu'ailleurs il n'existait de cours spéciaux et obligatoires pour l'enseignement des langues vivantes. Il était admis que la meilleure manière d'apprendre une langue moderne, c'était de traduire beaucoup de latin et de grec. A ceux qui se plaignaient du temps consacré au latin, on répondait, dit l'abbé Gosse,⁵⁾ que l'exercice de la version est «la voie la plus sûre pour apprendre le français.» Bossuet lui-même, qui avait fait ses études chez les Jésuites de Dijon, ne s'était pas formé autrement à l'écrire: «J'ai peu lu de livres français, dit-il dans une lettre au cardinal de Bouillon, et ce que j'ai appris de style en ce sens, je le tiens des livres latins et un peu des grecs.»⁶⁾ Lorsqu'en 1580,⁷⁾ le provincial

¹⁾ Egger, *L'Hellénisme en France*, II, 64.

²⁾ Duhr, S. J. *Die Studienordnung der Gesellschaft Jesu*, p. 86.

³⁾ Lantoine, op. cit. p. 98.

⁴⁾ Voy. Duhr, S. J. op. cit. p. 81, note 2.

⁵⁾ L'abbé Gosse, *Exposition raisonnée des principes de l'Université relativement à l'éducation*, 1788, p. 112.

⁶⁾ Bossuet, *Oeuvres*, éd. Lechat, XXVI, 108.

⁷⁾ Duhr, S. J. op. cit. 107.

d'Aquitaine demanda la permission d'introduire un cours de français au collège des Jésuites à Bordeaux, le général Aquaviva répondit par un refus. La lettre par laquelle il le signifia fut adressée sous forme de circulaire à tous les recteurs pour leur servir de direction. Il déclara que les conversations journalières, les versions latines faites dans toutes les classes, et pour les théologiens, les exercices pratiques qui accompagnaient l'enseignement de la méthode de prêcher, de catéchiser, suffisaient à l'étude de la langue maternelle. La lettre d'Aquaviva n'a rien qui puisse nous étonner. Elle ne répétait en somme qu'un mot de Quintilien, qui voulait que les jeunes Romains commençassent par apprendre la langue grecque, parce que la langue vulgaire s'apprend, dit-il, sans qu'on le veuille.³⁾ Puis elle fut écrite à une époque où l'érudition comme la piété refoulaient partout les langues vulgaires. On ne s'était pas encore avisé, dit Crévier, «qu'une langue moderne méritât d'être étudiée, ni que cette étude dût entrer dans le plan de l'éducation.»⁴⁾ Les Jésuites, sur ce point, furent même moins intransigeants, moins esclaves de la routine qu'on ne le fut dans l'Université en France et dans les écoles protestantes en Allemagne. «L'usage de la langue maternelle, dit Mr Gréard,⁵⁾ était interdit aux maîtres hors de la classe. Les Jésuites se distinguaient en tolérant l'emploi de la langue maternelle pendant les récréations et les jours de fête.»⁶⁾ De nos jours encore,

³⁾ On apprenait encore la rhétorique en grec du temps de Cicéron. Voy. Cic. Epist. ad Marc. Titinium et Suétone. De claris oratoribus, II.

⁴⁾ Crévier, Histoire de l'Université, VII, 65.

⁵⁾ Paulsen, en parlant des universités et des gymnases protestants, s'exprime ainsi : «Die Universitäten und Gymnasien sind gleichsam durch das ganze Land zerstreute Enklaven des internationalen Reichs der Gelehrsamkeit, in denen das Latein Landessprache und der Gebrauch einer andern bei Strafe verboten ist. In allen Schulordnungen des 16^{ten} Jahrhunderts findet sich das Gesetz: Wer auf diesen Sprachinseln in der Vulgärsprache sich vernehmen lässt, wird bestraft. Aufpasser werden bestellt, die den Uebertreter notieren.» *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, I, 2, 352.

⁶⁾ Gréard, Education et instruction. Enseignement secondaire II, 15. Cf. Vissac, Tableau de la poésie latine en France p. 3.: Un statut promulgué sous François I^{er} et renouvelé sous Henri IV (1598) enjoignit aux maîtres et aux élèves de se servir uniquement du latin dans tous les exercices des collèges, même en récréation, au moins dans le principe. Un article du même statut veut qu'il y ait dans chaque classe un surveillant qui présentera au principal «la liste des élèves qui auront manqué l'office divin, parlé en langue vulgaire, ou commis quelque autre faute grave, afin qu'ils reçoivent un châtement convenable.»

plus d'un pédagogue pense au sujet de l'étude de la langue maternelle comme Quintilien, les Jésuites et les pédagogues du 16^e siècle. «La langue maternelle, dit M^r Guérin, ne s'enseigne pas, elle s'apprend.»¹⁾ L'idiome maternel, dit M. Maneuvrier, est le véhicule de toutes les autres connaissances; il s'apprend forcément avec elles. On apprend le français en traduisant du latin, du grec, de l'allemand. Il est pour ainsi dire l'envers ou mieux la trame de tous les enseignements. Il s'impose. Il entre dans l'esprit de toutes parts; nous le respirons en quelque sorte avec l'air ambiant, sans nous en apercevoir, en nous jouant et malgré nous. Dès lors, à quoi bon consacrer des heures spéciales à une étude qui se fait d'elle-même?²⁾ On pensait de même au seizième et au dix-septième siècle, et les Jésuites ne croyaient pas négliger la langue maternelle, comme on le leur a si souvent reproché, en ne lui consacrant pas de cours spécial.

Il n'y avait pas de cours spéciaux non plus, dans les collèges des Jésuites, pour l'histoire ni la géographie.³⁾ Elles n'étaient cependant pas oubliées; mais elles devaient s'apprendre occasionnellement. C'est dans Cornélius Nepos, Quinte-Curce, Salluste et Tite-Live qu'on apprenait l'histoire de l'antiquité. Si Voltaire, élève des Jésuites, se plaint d'être entré dans le monde sans savoir si François 1^{er} avait été fait prisonnier à Pavie ni où est Pavie⁴⁾, il n'eut pas trouvé mieux ailleurs. Le président Rolland signalait comme une rareté et une innovation la création d'une chaire d'histoire au collège de Toulouse en 1763.⁵⁾ Et ce n'est que bien plus tard que l'histoire arriva à se faire une place plus importante dans les classes. Rollin lui-même en bornait l'étude à l'histoire sainte, l'histoire ancienne et l'histoire romaine.⁶⁾ Quoiqu'on en ait dit, les Jésuites,

¹⁾ Guérin, La question du latin, p. 61.

²⁾ Maneuvrier, L'éducation de la bourgeoisie sous la république, p. 115.

³⁾ Le Ratio de 1599 ne mentionne l'histoire que comme une source de l'*eruditio*.

⁴⁾ Dictionnaire philosophique, art. Education.

⁵⁾ Voy. Gustave Carré, L'Enseignement secondaire à Troyes, p. 237.

⁶⁾ «Je ne parle point ici de l'histoire de France, parce que l'ordre naturel demande que l'on fasse marcher l'histoire ancienne avant la moderne et que je ne crois pas qu'il soit possible de trouver du temps pendant le cours des classes pour s'appliquer à celle de France.» *Traité des Etudes*, III, 7 et 8.

dans l'enseignement de ce qu'on admettait d'histoire dans les collèges au 16^e, au 17^e et au 18^e siècle, ne furent inférieurs à personne. Le P. Pachtler a d'ailleurs prouvé que vers 1739 l'étude de cette science fit son entrée dans leurs collèges en Allemagne et en Autriche.¹⁾ L'enseignement historique ne fut pas négligé non plus dans ceux de France. Il n'est peut-être pas de manuel d'histoire qui se soit réimprimé aussi souvent que la *Pratique de la Mémoire artificielle* du P. Buffier,²⁾ qui parut en 1702 et fut réédité onze fois au 18^e siècle et le fut même encore, partiellement du moins, en 1813. La *Géographie universelle* du même auteur n'eut pas moins de succès.³⁾ Aussi peut-il à bon droit revendiquer le mérite «d'avoir fait de la science de l'histoire et de la géographie une partie essentielle de l'éducation de la jeunesse.»⁴⁾ On reproche parfois aux Jésuites de n'avoir pas confié cet enseignement à des professeurs spéciaux, comme le firent les Oratoriens de Juilly. Il faut reconnaître au moins que dans les cadres anciens, ils eurent la supériorité de la méthode. Un des pédagogues les plus éminents du 19^e siècle, le protestant Herman Schiller, la leur reconnaît en termes formels, en les louant de n'avoir pas borné l'enseignement de l'histoire à des procédés mécaniques ou mnémotechniques, mais d'avoir recouru pour l'éclairer aux lumières des sciences qui l'avoisinent: la géographie, la chronologie, la numismatique, le blason, et de s'être servi des médailles pour rappeler à leurs élèves le souvenir des grands hommes et des grands événements du passé.⁵⁾

¹⁾ Pachtler, Op. cit. IV, 111 et ss.

²⁾ Le mot facétieux de Voltaire, que nous avons rappelé quelques lignes plus haut parce qu'il a fait fortune, est de 1764, c'est-à-dire postérieur au procès et à la condamnation des jésuites. Il était de bonne guerre alors de les attaquer. Il n'en parlait pas sur ce ton tant qu'ils furent en faveur. Lisez plutôt ses lettres au P. Porée, son ancien professeur de rhétorique. En 1752, il avait écrit dans le *Siècle de Louis XIV*: «Buffier (Claude), jésuite. Sa *Mémoire artificielle* est d'un grand secours pour ceux qui veulent avoir les principaux faits de l'histoire toujours présents à l'esprit. Il a fait servir les vers (je ne dis pas la poésie) à leur premier usage, qui était d'imprimer dans la mémoire des hommes les événements dont on voulait garder le souvenir.» D'ailleurs la *Mémoire artificielle* du P. Buffier parle de la victoire de François 1^{er} à Marignan comme de sa défaite à Pavie.

³⁾ La bibliothèque de Luxembourg possède deux éditions de cet ouvrage, l'une de 1739, l'autre de 1805.

⁴⁾ Yoy. Nouveaux éléments d'histoire et de géographie à l'usage des pensionnaires de Louis-le-Grand, par le P. Buffier, p. 1.

⁵⁾ Das muss man den Jesuiten zugeben dass sie jedenfalls die Erwerbung

Les Jésuites adoptèrent pour leurs collèges la division par classes. Elle nous semble si naturelle que nous ne comprenons point qu'elle n'ait pas toujours existé. Cependant le moyen âge ne la connut pas.¹⁾ Elle paraît s'être établie dans les collèges et pédagogies de l'Université de Paris dans la seconde moitié du quinzième siècle.²⁾ Elle fut pratiquée au collège de Liège, dirigée par les Frères de la Vie Commune³⁾, et Jean Sturm, qui y passa quatre années de sa vie d'études, de 1521 à 1524, se prononça nettement pour le système des classes dans le célèbre mémoire qu'il adressa en 1538 aux Scolarques de la petite république de Strasbourg.⁴⁾ Les Jésuites empruntèrent la division par classes probablement à la même source que Jean Sturm.⁵⁾ Le succès de leur enseignement la consacra. En 1599, le statut du collège de Narbonne à Paris cite cinq classes avant la philosophie: c'était exactement la division adoptée par les Jésuites.⁶⁾ On sait que dans les premières années, le collège de Luxembourg ne fut organisé que d'une façon incomplète. Il n'y eut d'abord que trois classes (1603); un peu plus tard, en 1605 et 1606, on y ajouta les classes d'humanité et de rhétorique. Un cours de philosophie de deux années fut fondé en 1686 par Louis XIV, qui promit de gager les professeurs chargés de cet enseignement. Dès lors, les cours ordinaires du collège de Luxembourg comprenaient les trois cycles d'études que nous retrouvons dans tous les collèges de plein exercice dirigé par les Jésuites: la grammaire, les arts et la philosophie.⁷⁾ Il fallait pour les parcourir sept

dieser Kenntnisse (der Realkenntnisse) richtiger angegriffen haben als die protestantischen Schulmänner; denn sie bedienten sich hierzu der Anschauung und des Interesses, indem sie z. B. die Geschichte an Münzen lehrten und allerlei Sammlungen anlegten und im Unterrichte benutzten. Schiller, op. cit. p. 129.

¹⁾ Boissier, La Réforme des études au 16^e siècle. Revue des Deux-Mondes, livraison du 1^{er} décembre 1882, p. 587.

²⁾ Thurot, De l'Organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen âge, p. 100.

³⁾ Schiller, Geschichte der Pädagogik, p. 87.

⁴⁾ Schmidt, La vie et les travaux de Jean Sturm, p. 32, 36.

⁵⁾ Dühr, S. J. Die Studienordnung der Gesellschaft Jesu, p. 1 et 88.

⁶⁾ Gréard, Education et instruction. Enseignement secondaire, II, 1^{er} Voy. aussi, à la même page, une note tirée de Félibien, Histoire de Paris, sur l'établissement de l'exercice public des classes au collège de Narbonne.

⁷⁾ Voy. Les Constitutions des Jésuites avec les déclarations, Paris, 1845, p. 146.

années, dont trois étaient réservées à la grammaire,¹⁾ une aux humanités, une autre à la rhétorique, la classe par excellence; les deux dernières étaient accordées à la philosophie. Le collège de Luxembourg s'accrut d'un cours régulier de théologie²⁾ en 1693; mais ce cours, paraît-il, ne put recevoir tout le développement nécessaire qu'à partir de 1722. Le personnel du collège comptait à cette date 36 membres, et le Catalogus qui en donne les noms, ne se fait pas faute de remarquer que l'organisation du collège est enfin complète. *Collegium formam iam habet completam suam.*³⁾

Chez les Jésuites, le but de chaque degré d'études et de chaque classe est nettement définie. Les trois classes de grammaire, les humanités et la rhétorique formaient les *studia inferiora*. L'ordre et la gradation devaient y être rigoureusement observés.⁴⁾ Jamais deux classes ne pouvaient être mêlés ensemble ou confondues (*nullo modo permisceri debent*). Les classes trop nombreuses pouvaient être dédoublées (*geminari poterit schola*), mais l'enseignement restait le même dans les deux divisions. «Il faut, dit le Ratio, que dans les deux classes on donne le même degré d'instruction, les mêmes leçons, qu'on suive le même programme, la même méthode et que tout se fasse dans le même temps.»⁵⁾ Au collège de Luxembourg on fut plus d'une fois forcé de diviser en deux sections la dernière classe de grammaire. Il est certain que dès l'origine les Pères y comptaient autant d'élèves qu'ils en pouvaient souhaiter. Les classes inférieures surtout en étaient boudées. En 1629, la *classis infima grammaticae* en compta 300 en deux divisions parallèles. Une pareille multitude d'élèves semblerait compromettante aujourd'hui pour le succès des études. On en

¹⁾ Les trois classes de grammaire étaient désignées sous les noms suivants: *classis infima grammaticae, elementa* ou *rudimenta; classis media grammaticae; classis suprema grammaticae.*

²⁾ La théologie faisant partie de l'enseignement supérieur, nous n'entrons pas ici dans le détail de son organisation.

³⁾ Catalogus du collège de Luxembourg. Année 1722.

⁴⁾ *Regulae praepositi provincialis, reg. 21, § 2.*

⁵⁾ *Regulae praepositi provincialis, reg. 21, § 3. Si multitudo discipulorum tanta sit, quantae sufficere non poterit unus magister, tunc geminari poterit schola, data a Generali facultate, ita tamen, ut ideus gradus, eadem lectiones, eadem ratio ac tempus docendi in utraque retineatur.*

tirait parti au 17^e siècle en associant les élèves d'élite au gouvernement de la classe.

Celle-ci, en effet, était divisée en décuries, de dix élèves chacune. Ces décuries ne se recrutaient pas au hasard: les élèves les plus recommandables par leur conduite et leur travail entraient dans les premières; les élèves les plus faibles et les moins laborieux étaient rangés dans les dernières. Chaque décurie avait à sa tête un décurion, désigné à la suite d'un concours qui se renouvelait tous les mois. Le décurion remplaçait le maître dans une partie de l'enseignement et faisait avec lui la police de la classe. Il recueillait les devoirs, faisait réciter les leçons, pointait sur un cahier les fautes de récitation, signalait les absences. Les décurions récitaient leurs leçons au grand décurion (*decurio maximus*) ou au professeur: „Pour contrôler la bonne foi des décurions et maintenir tout le monde dans le devoir, le maître faisait réciter lui-même quelques-uns des paresseux.¹⁾ Grâce aux décurions, dit le R. P. Rochemonteix, un professeur pouvait diriger sans trop de fatigue et de difficulté une classe de deux cents et même de trois cents élèves.²⁾ Les leçons qui, en rhétorique, étaient au moins de deux heures, duraient, en humanités et dans les autres classes, deux heures et demie le matin et autant le soir. Elles se partageaient en trois parties distinctes: récitation des leçons, correction des devoirs, explication des auteurs ou prélection.

La première partie de la leçon était consacrée à la récitation. Les décuries récitaient leurs leçons aux décurions, les décurions aux professeurs. Immédiatement après, la prélection de la veille était répétée de la même façon. Cet exercice terminé, le maître procédait à la correction des devoirs, dont il faisait une œuvre commune. Tous les écoliers y prenaient part, se corrigeant l'un l'autre, cherchant les meilleures expressions, se provoquant sur les règles de la grammaire. Ce qui échappait à l'un, l'autre le trouvait et tous tiraient un égal avantage d'un exercice qui poussait à l'activité et tenait les esprits

¹⁾ Reg. comm. prof. cl inf. Reg. 19 et 36.

²⁾ Le P. Camille de Rochemonteix, *Le Collège Henri IV de la Flèche*, III, 51.

en éveil. Les devoirs étant journaliers, il était impossible que le professeur les corrigeât tous. Il en voyait le plus qu'il pouvait (*corrigit quo plura potest*), soulignant les moindres fautes contre la syntaxe, l'orthographe et la ponctuation (*quidquid in syntaxi, in orthographia, in interpunctione aut aliter erratum fuerit*). Il pouvait en corriger quelques-uns pendant la récitation des leçons, sous les yeux de l'élève qu'il appelait à sa chaire (*e suggestu, nunc istum, nunc illum ad se vocando*). La règle était que le maître examinât et contrôlât au moins un devoir de chaque élève par semaine. (*Nullus sit cujus compositionem semel in hebdomada magister non emendarit*).

Après la correction du devoir, on passait à l'exercice le plus important de la classe, la prélection. Jusqu'ici la voix du professeur s'est peu fait entendre. Il s'est borné à surveiller la récitation des leçons et à présider à la correction des devoirs. Il va prendre la parole lui-même pour initier les élèves à la connaissance des grands maîtres, en leur expliquant des textes latins ou grecs proportionnés à leur intelligence. L'explication des auteurs constituait aux yeux des Jésuites l'exercice scolaire par excellence; ils le considéraient comme le plus utile et le plus nécessaire. Jouvency, dans le *Ratio discendi et docendi*, en donne trois modèles, deux pour la rhétorique et un pour les classes de grammaire, les deux premiers tirés de Cicéron et de Virgile, le troisième d'une fable de Phèdre¹⁾. L'explication se composait de cinq parties: 1^o) *argumentum*; 2^o) *explanatio*; 3^o) *rhetorica*; 4^o) *eruditio*; 5^o) *latinitas*.

Le professeur commençait par lire le texte, qui faisait l'objet de la prélection, à moins qu'il ne fût trop long; puis il en donnait le sommaire (*argumentum*) et le replaçait dans l'ensemble auquel il appartenait en montrant comment il s'y reliait. Il expliquait ensuite soigneusement chaque période, reprenant une à une les expressions mêmes du texte; s'il l'interprétait en latin, il éclaircissait ce qui était obscur au moyen d'équivalents, de périphrases ou de développements; s'il le traduisait dans une langue moderne, il conservait autant que

¹⁾ Vog. Ferté, H., De la manière d'apprendre et d'enseigner (*De ratione discendi et docendi*) par le R. P. Joseph Jouvency, p. 100 à 117.

possible aux mots la place qu'ils ont en latin ; il fallait surtout que la traduction fût exacte, correcte et mît dans tout son jour la pensée de l'auteur (explanatio.) Revenant alors sur ses pas, le maître faisait remarquer, selon les classes plus ou moins élevées, les règles de grammaire, de poésie et de rhétorique dont le texte offrait l'application, apprenait à l'élève à peser la valeur des mots, en signalait la force originelle, en faisait ressortir l'élégance ou la propriété, en un mot, lui enseignait à rendre raison de toutes les difficultés qu'il pouvait rencontrer dans un texte (rhetorica). Il reprenait ensuite les termes qui donnaient lieu à des observations d'histoire, de géographie et de mythologie, si propres souvent à faire mieux saisir un passage et à en donner la clef (eruditio). Enfin par des rapprochements, par des emprunts à d'autres auteurs, le maître faisait valoir la latinité, la couleur vraiment romaine de l'expression (latinitas). La prélection se terminait par une traduction en langue moderne, aussi élégante que possible. Toute prélection était répétée le lendemain par les élèves ; ils devaient reproduire non seulement les explications dont le texte avait été l'objet, mais en donner une traduction en langue moderne et une interprétation dans un latin différent du texte.

Il reste à parler d'un exercice que les Frères de la Vie Commune pratiquèrent déjà au gymnase de Saint-Jérôme à Liège et dont les Jésuites se servirent pour faire régner dans les classes cette saine émulation qui accomplit «des miracles de zèle et de travail.»¹⁾ C'est la lutte ou concertatio. «Les armes sont les leçons de la semaine.»²⁾ Tantôt c'est le maître qui interroge ; tantôt les élèves, divisés en décuries, s'attaquent réciproquement, et le maître n'intervient que comme arbitre et juge suprême. Dans les classes de grammaire, on se provoque, on se défie sur les mots, sur les déclinaisons et les conjugaisons, sur les prétérits et les supins des verbes les plus difficiles, sur des définitions de règles, sur les exemples cités par la grammaire ou étudiés dans les dernières prélections. On se proposait aussi des expressions ou phrases françaises à traduire immédiatement en latin ou des expressions ou phrases latines à traduire sur le champ en français. Les élèves ap-

¹⁾ L'expression est de Mgr. Dupanloup. De l'Education. II. 609.

²⁾ Lucien Gleize, Chez les Jésuites.

prenaient ainsi à mettre en oeuvre les connaissances acquises. Les expressions, les phrases sur lesquelles ils se défiaient, c'étaient celles qu'ils avaient rencontrées dans leurs auteurs, surtout dans Cicéron. Voilà, dans sa meilleure forme, l'*ex-temporale*, le thème oral ou thème d'imitation, si chaudement, si justement recommandé par les pédagogues modernes les plus éminents. Grâce à ce procédé, journellement employé par les Jésuites, les élèves se mettaient rapidement en possession d'une *copia verborum* qui les dispensait du recours au dictionnaire, si fastidieux, quand il devient trop fréquent. Le champ de la *concertatio* s'étendait à mesure que les élèves avançaient dans les études. Elle consistait, dans les deux classes supérieures, à rechercher la propriété des termes et leur étymologie, à interpréter rapidement une phrase grecque ou latine, à reconnaître ou à composer des figures de rhétorique, à expliquer des métaphores ou d'autres figures de mots, à exposer les passages les plus difficiles des auteurs, à réciter les formes les plus difficiles des verbes grecs, contractes et irréguliers, à donner les règles de la métrique et la quantité des syllabes, à exposer les règles des genres littéraires, en vers et en prose. En rhétorique il s'agissait même d'interpréter en latin des hiéroglyphes, les symboles de Pythagore, des apophthegmes, des adages, des emblèmes et des énigmes. De tels exercices faisaient prévaloir l'enseignement oral sur le travail écrit, habitaient les élèves à la parole. Ils leur donnaient de l'initiative et de la présence d'esprit. Ils ne pouvaient aboutir à la stérilité. Chacun y accroissait, y fortifiait ses propres connaissances. De plus, la perspective de ces luttes publiques, qu'il fallait soutenir devant des pairs intéressés à épier toutes les faiblesses et toutes les fautes, stimulait l'amour-propre et excitait au travail même les plus paresseux, d'autant plus que de flatteuses récompenses attendaient les vainqueurs. «C'est ainsi qu'au dix-septième siècle, dit M. Lantoiné», les Jésuites avaient trouvé cet enseignement mutuel si fécond, qui fut toujours suspect à l'Université, mais qu'elle réclame aujourd'hui par ses maîtres les plus autorisés et qu'elle est heureuse à son tour de mettre en pratique.¹⁾

¹⁾ Lantoiné, Histoire de l'Enseignement secondaire en France et au début du 18^e siècle, 78.

C'est de cette manière que chez les Jésuites les exercices les plus variés venaient appuyer et corroborer l'étude des règles théoriques. Ils ne visaient pas à procurer au jeune homme une grande quantité de connaissances superficielles, mais à lui donner de bonnes habitudes d'esprit; en sortant de leurs mains, il avait appris à apprendre et possédait deux choses qui sont d'une utilité primordiale dans la vie et la condition sine qua non de tout développement littéraire ultérieur: il savait parler et écrire. Oui, direz-vous, il savait parler et écrire le latin. Qu'importe, si erreur il y eut, ce fut celle de l'époque et non celle des Jésuites. Ce n'était pas à eux de fixer le but de l'enseignement; mais leur succès suffirait à prouver que la méthode qu'ils employaient pour l'atteindre fut incontestablement la bonne. Elle partait des plus simples exercices de vocabulaire et de conversation, et amenait ensuite, par de nombreux exercices pratiques, composés par écrit ou de vive voix, à la possession effective de la langue. Les manuels, grammaires, poétiques, rhétoriques, qu'ils mettaient entre les mains de leurs élèves se distinguaient par une grande simplicité des manuels employés ailleurs. Il suffit pour s'en convaincre de comparer la grammaire d'Alvarez à celle de Despautère. On Joue Ramus d'avoir écrit en 1543 que «ce n'est pas assez de savoir caqueter des règles en l'escole.» Le Jésuite Rethius, professeur de rhétorique au collège de Cologne, donnait quelques années plus tard en 1556, le même précepte à ses professeurs de grammaire, les P.P. George Fabius et Jean Berkelius. «Praecepta traduntur, sed plana et exquisita: longior tamen quam necesse sit in iis mora non consumitur. In styli exercitio plus temporis collocatur.»¹⁾ «Excitetur ingenium, ne cesse de dire le Ratio, avec une significative brièveté. Cependant on accuse les Jésuites d'avoir donné un enseignement de pure forme et d'avoir réduit l'apprentissage des langues à un apprentissage de mots. Il est vrai que le Ratio recommande plus d'une fois aux professeurs de faire remarquer l'élégance de l'expression par de courtes observations ou d'intéressantes comparaisons; il est vrai que des compositions en prose et en vers, qui se répétaient tous les jours jusque dans

¹⁾ Reiffenberg, Historia Soc. Jesu ad. Rhen. inf. Coloniae. 1764, p. 55.

les classes les plus élevées, devaient rompre les élèves à toutes les finesses et à toutes les élégances de la langue latine; il est vrai qu'ils mettaient de préférence entre les mains des élèves des *excerpta*, des morceaux choisis, offrant les plus beaux couplets de poésie, les plus belles tirades d'éloquence; il est vrai qu'ils ont sinon imaginé, du moins mis à la mode les *diaria*, les cahiers d'expressions. Fait-on mieux ou autre chose aujourd'hui? Lit-on plus de Cicéron ou de Virgile dans nos écoles? A-t-on renoncé aux morceaux choisis, même dans les langues modernes? A-t-on jamais recommandé plus vivement qu'aujourd'hui les exercices de vocabulaire¹⁾ ainsi que les exercices phraséologiques²⁾? Aussi Hermann Schiller a-t-il raison de dire que reprocher aux Jésuites d'avoir accordé trop d'importance à la forme aux dépens du fond, d'avoir travesti, mutilé les auteurs pour empêcher l'affranchissement des esprits par les idées antiques, c'est ne point connaître les principes pédagogiques du seizième et du dix-septième siècle.³⁾ L'enseignement se proposait pour but l'éloquence. Les moyens d'y atteindre étaient partout les mêmes. Ils sont indiqués par la formule que la renaissance avait mise à la mode: *lege, scribe, loquere*. C'est encore un contresens historique de reprocher aux Jésuites de n'avoir pas admis dans leur programme cette variété d'enseignements qui surchargent le nôtre. Ils ont admirablement formé «l'honnête homme» au sens du dix-septième siècle: «Il sort achevé de leurs mains», dit M. Boissier.⁴⁾

Il reste à voir comment les divers enseignements et les exercices auxquels ils donnaient lieu se répartissaient entre les classes.

Infima classis grammaticae. La première classe doit donner une connaissance parfaite des éléments de la grammaire

¹⁾ Voy. Eckstein, *Lateinischer Unterricht* 99; Wolff, *Consilia Scholastica*, Wiese, *Verordnungen und Gesetze*, I, Circulaire ministérielle de 1856.

²⁾ Wiese, *ibid.*, p. 82; Schrader, 377; Schiller, 120.

³⁾ Daraus aber den Jesuiten des 16^{ten} Jahrhunderts seelenmörderische Absichten schuldgeben, heisst einfach das Schulwesen jener Zeit nicht kennen; denn mit dem gleichen Rechte könnte man so über Sturm und die meisten anderen Schulmänner dieser Zeit urtheilen. Schiller, *op. cit.*, p. 128.

⁴⁾ La réforme des études au seizième siècle, *Revue des Deux-Mondes*, 1^{er} décembre 1882, p. 610.

latine d'après le manuel d'Alvarez¹⁾, écrit en latin, comme la grammaire de Despautère²⁾ qui régentait ailleurs les débutants. L'élève, à la fin de l'année, devait bien savoir les déclinaisons, les conjugaisons et les premières règles de la syntaxe. L'enseignement du vocabulaire, préparatoire aux exercices de conversation, se faisait d'après le Nomenclator de Junius Adrien.³⁾

Dès le second semestre on passait à l'explication des lettres les plus faciles de Cicéron, le premier auteur mis entre les mains des commençants,⁴⁾ ainsi qu'aux exercices de conversation latine, qui eurent lieu d'abord d'après le manuel de Pontanus,⁵⁾ plus

¹⁾ Voy. Catalogus librorum quorum usus est in scholis humanioribus Collegii Societatis Iesu Luxemburgi. Venduntur apud Andream Chevalier, regis, civitatis et collegii Societatis Iesu typographum bibliopolitanicum ordinarium. *Historia Academiæ Luxemburgensis*, fol. 355.

Le Ratio, en prescrivant la grammaire du Père Eminentiel Alvarez, en fit la grammaire officielle des Jésuites. Elle a toujours passé, disent les Mémoires de Trévoux, pour une des plus claires et des plus complètes que nous ayons. Chaque province l'adaptait à ses besoins. La bibliothèque de l'athénée en possède plusieurs exemplaires imprimés à Luxembourg même. Ils donnent de chaque mot la traduction allemande et française. *Muse, Kunst, Gesang, music, science, chanson; consil, ein Bürgermeister, conseil; tibi, ein Pfeiffer, ein Schreibelet, un joueur de flûte, etc.*

²⁾ La grammaire du flamand van Huteren, que les Français appellent Despautère, était écrite dans un latin barbare; les règles, accompagnées de gloses interminables, étaient pour les élèves, (Gayot cité par Sainte-Beuve; Histoire de Port-Royal) comme une noire et épineuse forêt, où durant cinq ou six ans ils ne vont qu'à tâtons, ne sachant quand et où toutes ces routes finissent; heurtant, se piquant et choppant contre tout ce qu'ils rencontrent, sans espoir de jour jamais de la lumière du jour. Molière, dans la *Comtesse d'Escoarbagios* et le *Dépit amoureux* plaisante agréablement l'ennuyeux grammairien qui a fait couler tant de larmes aux écoliers. Despautère avait cependant été admis dans plus d'un collège en Allemagne. (Voy. *Mou. Germ. paed.* II, 153, 210, 211, 232, 235, 248, 250), avant d'y être détrôné par le P. Alvarez.

³⁾ Junius Adrien, en hollandais, de Jonghe, né à Horn en 1512 et mort près de Middelbourg en 1578. Son Nomenclator omnium rerum, qui parut à Augsbourg en 1555, fut souvent réimprimé. L'exemplaire que possède la bibliothèque de Luxembourg relié en un volume avec les autres livres que devait posséder l'élève de la classis prima, a successivement appartenu à deux étudiants, dont on peut lire les noms à la première page. L'ordre adopté par Junius est celui qu'on appelle aujourd'hui l'ordre réel, parce que les mots y sont disposés d'après les rapports communs qu'ils ont relativement à un même objet (res). De re libraria; Partes humani corporis; De re herbaria, etc., etc.

⁴⁾ M. Trilli *Cicronis Epistolae facillimae a viris doctis ex XVI Epistolarum familiarium libris in usum studiosae juventutis selectae.*

⁵⁾ R. P. Jacob Pontani e Societate Iesu volumen primum progymnasmatum latinis sive dialogorum. Pontanus, né en 1542, mort en 1626, était de Bruck (Bohême). Il professa dans divers collèges et publia des ouvrages élémentaires qui ont été longtemps classiques: *Progymnasmatia latinis*, 1590.

tard d'après ceux d'Aldé Manuce¹⁾ et du P. Pomey²⁾. Le grec était appris simultanément. L'élève, à la fin du premier trimestre, devait pouvoir le lire et l'écrire; à la fin du second, il devait connaître les noms simples, le verbe substantif et les verbes barytons.

Classis media grammaticæ. Dans la seconde classe de grammaire, dite la classe moyenne, l'élève prenait une connaissance générale (minus plena) de toute la grammaire d'Alvarez; il en voyait le second livre, c-à-d. la construction des huit parties du discours, à l'exception de la construction figurée (figures de grammaire) ainsi que les appendices les plus faciles. Il continuait à s'exercer à la conversation latine d'après Pontanus. En grec, on lui faisait apprendre les noms contractes, les verbes circonflexes, les verbes en μ avec les constructions les plus faciles. Les auteurs expliqués sont les suivants: en latin, on reprenait les Lettres de Cicéron, qu'on faisait suivre des Fables de Phèdre (un livre); en grec, on lisait le catéchisme grec et les fables d'Esopé. Si le préfet des études le jugeait à propos, il y joignait, au second semestre, le Tableau de Cébés.³⁾

Suprema classis grammaticæ. La troisième des classes où l'enseignement est presque exclusivement grammatical, doit donner la connaissance assurée de toutes les règles de la gram-

¹⁾ Aldé Manutiù phrases. Manuce (Aldé, le jeune appartient à la célèbre famille les imprimeurs italiens que l'on désigne également sous le nom des Aldes. Il publia en 1555, à l'âge de onze ans, le recueil des *Elegances des langues latine et italienne* qui ont beaucoup de succès, mais on croit généralement qu'il a été aidé par son père Paul.

²⁾ Pomey, Fr. S. J., préfet des études à Lyon, où il mourut en 1673. C'est en 1667 qu'il publia son *Italianus universalis*, que MM. Bréal et Bailly semblent avoir imité dans le premier cours d'un vocabulaire qu'ils ont publié sous le titre: *Les mots latins et les mots grecs*. M. Bréal d'ailleurs conseille le retour aux traditions du XVII^e siècle. «Quelques maîtres, dit-il dans le second cours du même vocabulaire, partisans des pratiques consacrées par l'expérience, se défieront peut-être d'un livre qu'ils considéreront comme une nouveauté, mais en le composant nous n'avons fait que renouer une des traditions de l'enseignement français. Des ouvrages de ce genre existaient dans les collèges français au XVII^e siècle. . . Comme sur beaucoup d'autres points de notre éducation, il ne s'agit que de ressaisir une tradition trop longtemps oubliée».

³⁾ Cébés, philosophe grec, né à Thèbes vers le milieu du 5^e siècle avant J.-Ch. fut disciple de Socrate. Il est un des interlocuteurs du Phèdre de Platon. Cébés avait publié plusieurs traités dont un seul nous est parvenu, le *Pinax* ou Tableau. L'auteur se suppose placé devant un tableau qui représente toutes les scènes de la vie humaine et il en donne la description

mairie latine. A la récapitulation de toute la syntaxe viennent s'ajouter l'étude de la construction figurée ainsi que des notions de métrique, empruntées au troisième livre d'Alvarez qui a pour objet la quantité. On conseille de lire en outre les *Elégances d'Alde Manuce* ainsi que le traité des *Particules* (De particulis latinae orationis) de Tursellinus.¹⁾ Les auteurs assignés à cette classe sont pour le premier semestre, les lettres de Cicéron à ses amis, à Atticus et à Quintus, quelques élégies ou quelques épîtres expurgées d'Ovide; pour le second semestre, les traités de l'Amitié, de la Vieillesse, les *Paradoxes* de Cicéron, des extraits expurgés de Catulle, de Tibulle, de Propertius. Au même moment Virgile faisait son entrée dans les classes. On débutait par les *Eglogues*, ou bien par les livres les plus faciles de ses autres poèmes, le 4^e livre des *Georgiques*, le 5^e et le 7^e livre de l'*Énéide*. En grec, on étudiait les huit parties du discours et tout ce que contient le manuel de Gretzer²⁾ sous le nom de rudiments, sauf les dialectes, les appendices et les exceptions les plus difficiles. Pour l'explication, on se servait à partir de 1696 dans les collèges de la province gallo-belgique du texte grec de l'Évangile selon saint Luc ou des Actes des Apôtres; le Ratio prescrivait la lecture de saint Jean Chrysostome, d'Esopé, d'Agapet³⁾ et d'autres auteurs semblables.

¹⁾ Tursellin (ou Torsellino), Horace, embrassa la règle de St. Ignace et fut placé très jeune à la tête du collège romain, où il contribua beaucoup à former ces habiles maîtres dont les talents ont répandu tant d'éclat sur la société. Son *Nomenclator vocum latinarum*, son traité des particules (De particulis latinae orationis, Rome, 1598) ont été très souvent réimprimés. Il a composé aussi un abrégé de l'histoire universelle (*Epitome historiarum a mundo condito ad annum 1598*), dont le *Catalogus perpetuus* de la province du Rhin prescrivit en 1622 l'étude aux élèves de la classe des humanités. La bibliothèque de Luxembourg ne possède pas moins de six exemplaires du traité des Particules, tous antérieurs à la dispersion des Jésuites.

²⁾ Gretzer, Jacques, né à Marcktorf en Souabe en 1560 et mort à Ingolstadt en 1625, fut un travailleur infatigable, helléniste aussi distingué que savant controversiste. Ses *Rudimenta* comme ses *Institutiones linguae graecae* furent admis de bonne heure au Collège de Luxembourg. Les *Institutiones* sont divisées en trois livres: le premier est destiné aux élèves de la troisième classe de grammaire; le second, aux humanistes; le troisième, aux rhétoriciens. Voy. *Catalogus librorum quorum usus est in scholis humanioribus Collegii Societatis Jesu Luxemburgi*.

³⁾ Agapet, diacre de la grande église de Constantinople, vivait vers l'an 357 de J. C. Il adressa à Justinien, lorsqu'il monta sur le trône, un

Les études grammaticales avaient aux yeux des Jésuites une importance capitale. Aussi le Ratio en détermine-t-il minutieusement le programme et la méthode. Le maître expliquait les règles avec le plus de détails et de soin possible; elles étaient apprises une à une et jamais on ne passait à la suivante sans que les précédentes fussent parfaitement comprises et parfaitement appliquées. Les thèmes ne devaient jamais être trop longs. Dans la classe inférieure, ils ne devaient pas dépasser quatre lignes; ils pouvaient en avoir sept dans la classe moyenne. L'explication n'en devait pas avoir davantage dans l'un et dans l'autre cours et aboutir à une traduction claire, correcte, élégante. La rétroversion s'employait dès les premières leçons, mais ne s'appliquait qu'à un seul auteur, Cicéron (*lectionem Ciceronianam ex latino in vulgi sermonem transferre, eandem latine transcribere*). L'élève, par une succession d'exercices toujours proportionnés à sa force, où il se familiarisait progressivement avec l'art et les habitudes de la langue cicéronienne, avait appris à parler et à écrire en latin. Il connaissait aussi la plus grande partie de la grammaire grecque et comprenait les auteurs d'une difficulté moyenne. Maître du fond des langues anciennes, il était en état de recevoir dans les deux classes supérieures, celles d'humanités et de rhétorique, cette culture qui achevait l'éducation littéraire au 17^e et au 18^e siècle.

Humanitas, classe d'Humanités. C'est à Cicéron que les Jésuites ont emprunté ce beau nom d'humanités (*humaniores litterae*) pour l'appliquer à une classe. Il s'en sont servis les premiers, dit M. Lantoiné,¹⁾ pour marquer ces études qui font de l'enfant un homme libre et donnent à l'homme quelque chose de plus accompli et de plus véritablement humain. Je ne sais si cette interprétation, malgré la part de vérité qu'elle contient, aurait été celle des pédagogues du 17^e siècle. Les termes *humaniores litterae*, *ars humanitatis*, signifiaient pour eux simplement les études d'élégance et de politesse, celles

ouvrage en 72 chapitres, intitulé *Charta Regia*, contenant des conseils sur les devoirs d'un prince chrétien. Il a été imprimé pour la première fois en grec et en latin, Venetis, 1569. Louis XIII, dans sa jeunesse, l'avait traduit en français sur le latin.

1) Lantoiné, op. cit. p. 80. De nos jours le mot d'humanités désigne non plus une seule année d'études, mais les trois dernières tout entières.

qui forment l'honnête homme au sens que l'on donnait alors à ce mot. Quoi qu'il en soit, la classe, qui portait le nom d'humanités fut considérée par les Jésuites comme le vestibule de la rhétorique. Elle était appelée à préparer pour ainsi dire le terrain de l'éloquence (praeparare veluti solum eloquentiae). Trois choses „qui s'enchainent et se fortifient mutuellement“, sont nécessaires pour atteindre ce but: les préceptes, l'érudition et le style.¹⁾ Les préceptes donnent la théorie de l'éloquence; l'érudition meuble l'intelligence; le style apprend à imiter les modèles et à exprimer sa propre pensée non seulement avec correction, mais avec élégance et netteté.²⁾ Afin d'acquérir du latin cette connaissance solide et approfondie, qui consiste surtout dans la propriété et l'abondance des mots (quae in proprietate maxime et copia consistit), on lira Cicéron, César, Salluste, Tite-Live, Tacite, Virgile, Horace (Odes choisies) et d'autres poètes illustres romains, pourvu qu'ils soient expurgés de toute obscénité.³⁾ La prélection du matin se fait exclusivement dans Cicéron; quand à l'historien, on le parcourt (percurratur), c'est-à-dire on le lit cursivement. Pour le grec, le programme des leçons contient les auteurs suivants: saint Chrysostome, saint Basile, des extraits de Xénophon, de Plutarque, de Platon, Théognis, Phocylide, saint Grégoire de Naziance et Synésius.⁴⁾ L'étude des

¹⁾ Regulae professoris Humanitatis, I. Gradus huius scholae est, postquam ex grammaticis excesserint, praeparare veluti solum eloquentiae quod tripliciter accidit: cognitione linguae, aliqua eruditione et brevi informatione praeceptorum ad Rhetoricam spectantium. Mon. Germ. paed. V, p. 414.

²⁾ de Rochemonteix, S. J. Le Collège Henri IV de la Flèche, III, 25, 26.

³⁾ *Les Constitutions des jésuites* avec les déclarations, Paris, 1843, p. 219. „Quant aux ouvrages de littérature latine ou grecque, il faudra autant que possible s'abstenir, dans les Universités comme dans les collèges, de mettre entre les mains de la jeunesse ceux où quelque chose pourrait nuire aux bonnes mœurs, si l'on n'a pas d'abord élagué les passages et les expressions déshonnêtes. S'il est absolument impossible d'expurger un auteur comme Térènce, par exemple, il vaut mieux ne pas l'étudier, de peur que la nature des sujets ne blesse la pureté de l'âme.“

⁴⁾ Il était impossible de lire et d'expliquer en classe tous les auteurs latins et grecs mentionnés dans ces listes. Quelques-uns servaient de livres de lecture aux élèves dans les moments de loisir. La bibliothèque de Luxembourg possède, reliés en un volume, tous les extraits des auteurs grecs et latins expliqués (Auctores praelegendi) dans la classe d'humanités. Les textes grecs s'y trouvent imprimés avec la traduction latine interlinéaire. Il est certain que les jésuites de Luxembourg se servirent de ce recueil. L'exemplaire que possède la bibliothèque a servi à l'élève Nicolas Ranckendall, de Thionville, parent sans doute de ce Dominique Ranckendall, qui fut nommé en 1670 prieur du couvent des frères prêcheurs ou dominicains à Luxembourg.

préceptes de littérature et de style commençait au second semestre. Le livre classique est la petite rhétorique du P. Cyprien Soarez,¹⁾ brevis summa, si commode par sa brièveté. Pour faire suivre l'enseignement théorique de l'exemple, on expliquait à la même époque les discours les plus faciles de Cicéron, tels que les discours pour la loi Manilia, pour le poète Archias, pour Marcellus ainsi que ceux qui furent prononcés devant César.

Le professeur, en expliquant ces discours devait montrer les préceptes de rhétorique qui s'y trouvent appliqués. Quand à l'érudition, le Ratio recommande de n'en faire dans la classe des humanités que ce qu'il faut pour stimuler et récréer de temps en temps l'esprit des élèves; elle comprend la mythologie, l'archéologie, l'histoire ancienne, les antiquités romaines et grecques qui n'étaient pas enseignées dans des cours réguliers et spéciaux, mais occasionnellement, à propos de l'explication des auteurs anciens. Le conseil du Ratio de faire un usage discret de l'érudition, pour ne pas nuire à l'étude proprement dite des langues anciennes, est inspiré par une appréciation si juste des nécessités de l'enseignement qu'il est difficile de comprendre les critiques dont il a été l'objet. Les plus grands pédagogues modernes se sont approprié une règle que les Jésuites ne furent pas d'ailleurs les premiers à formuler. Eckstein, Schrader et Schiller soutiennent qu'en fait d'explications réelles, il ne faut donner que celles qui sont indispensables à la complète intelligence d'un texte. Le Ratio ne dit ni ne conseille autre chose. Il est moins sévère pour le grec que les élèves n'apprennent pas à écrire. Dans l'interprétation des auteurs grecs, il permet aux

¹⁾ Soarez, Cyprien, qui fut professeur d'éloquence dans plusieurs universités de Portugal, puis préfet des études à Evora, écrivit sa rhétorique vers la fin du 16^e siècle. Il y a réuni les notions les plus élémentaires de l'art oratoire puisés dans les écrits d'Aristote, de Cicéron et de Quintilien, réalisant ainsi par avance l'ingénieux projet de rhétorique dont parle Fénelon dans sa lettre à l'Académie. Arnaud, quoique ennemi des Jésuites, n'hésita pas à recommander un livre qui présentait aux écoliers les préceptes de l'art de bien dire avec une simplicité sans recherche, à la manière de Cassiodore ou d'Aleuin. Un célèbre professeur de l'Université de Paris, Balthazar Gibert (1662-1741), collègue de Rollin, mais plus savant que lui, dit du traité du P. Soarez: «Dans cet ouvrage, tout petit qu'il est, il n'y a que du bon à prendre.» (*Jugement des savants sur les auteurs qui ont traité de la rhétorique, 1715, II, 397*). Notre bibliothèque possède une édition de la rhétorique du P. Soarez, imprimée à Luxembourg, chez André Chevalier, en 1703, ad usum studiosae juventutis Collegii S. J.

professeurs de nourrir sa leçon de toute espèce d'érudition (ex omni eruditione). Les devoirs prennent plus de variété dans cette classe. Le Ratio continue à exiger pour chaque étude un thème latin, dont la matière était tirée des prélections, nous dirions des explications d'auteurs. Ces thèmes continuaient à familiariser les élèves avec les procédés de la langue, les règles de la syntaxe et les qualités du style. Pendant le premier semestre, ils composaient une fois par semaine une lettre de leur façon (suo Marte conscribanti) à l'imitation de Cicéron et de Pline. Pendant le second semestre, ils abordaient des exercices où l'invention personnelle avait plus de part. On leur donnait à composer sur une matière facile et assez longue des exordes, des narrations, des *chiries*¹⁾ et des vers latins. En grec, on les exerçait au thème destiné à corroborer l'étude de la grammaire.

Rhétorique. La rhétorique, le couronnement des études, doit former le jeune homme à la parfaite éloquence (ad perfectam eloquentiam informari.) Les trois moyens qui ont servi à atteindre le but de la classe d'humanités, seront ici d'une utilité au moins égale: l'étude des préceptes, l'érudition et les exercices de style. Le traité de Cyprien Soarez reste entre les mains de l'étudiant, qui doit chercher l'application de ce code de l'éloquence dans les auteurs qu'il lit, principalement dans Cicéron; puis s'essayer à en pratiquer les règles lui-même dans des exercices de composition qui offrent la plus heureuse variété.²⁾ En prose, ce sont des dissertations, des lettres, des plaidoyers, des panégyriques, des dialogues, dont le maître donnait la matière en quelques mots et dont chaque partie pouvait être traitée sépa-

¹⁾ La *chrie* fut fort en faveur dans les collèges de la Compagnie de Jésus. Jouvency en explique longuement la théorie dans son *Candidatus rhetorice*. La *chrie* est une espèce de lieu commun qui permet de développer une pensée par sept ou huit moyens différents, en la faisant passer par des formes déterminées d'avance: l'éloge, la paraphrase, la cause, le contraire, le semblable, l'exemple, le témoignage des anciens, l'épilogue. (Voy. Jouvency, *Candidatus rhetorice*, V, 2^{me} exercice, chap. II.)

²⁾ Le livre classique pour les devoirs est le petit traité qu'Aphthonius, rhéteur grec du 3^e siècle après J. C., avait publié sous le titre de *Progymnasmata* ou exercices de rhétorique. On y trouvait l'application des règles oratoires à différents sujets. Les *Progymnasmata* furent traduits en latin dès 1523. Les traductions que l'on préfère sont celles de Rodolphe Agricola (1604) et du P. François Escobar (1611). La bibliothèque de Luxembourg possède celle d'Agricola. Le P. Pomey a fait passer le traité d'Aphthonius tout entier dans son «*Rhetoricæ candidatus*».

rément ; en vers, ce sont des odes, des idylles, des élégies, des épiques ou scènes champêtres, des allégories, des descriptions, des épigrammes, des emblèmes, des énigmes, des scènes dramatiques qu'on traitait également, quand le sujet l'exigeait, à plusieurs reprises. C'est ainsi que les élèves, en maniant et en remaniant le latin de mille manières, se rompaient à toutes les élégances et à toutes les finesses de cette langue si parfaite. C'est encore Cicéron qu'on traduit le plus en rhétorique, et c'est à son école surtout que le style doit se former : Stylus, quamquam probatissimi etiam historici et poetae delibantur, ex uno Cicerone fere sumendus est. On ajoutait aux discours de Cicéron les Livres de l'Orateur, l'Orateur, le Brutus, les Partitions oratoires, Quintilien. Les poètes n'étaient pas oubliés : Virgile, Horace, Propertius, Tibulle, Catulle, Perse, Juvénal, Plaute, Sénèque le Tragique étaient traduits et commentés. Le professeur de grec choisissait, selon la portée des élèves, les textes à expliquer dans Homère (Iliade et Odyssée), Hésiode (Les Travaux et les Jours), Théocrite (Idylles), Démosthène, Isocrate, Pindare, Aristote (Rhétorique et Poétique). Les élèves acquerront l'érudition en étudiant, mais avec modération, l'histoire, les mœurs des nations, les mémoires du temps, toutes espèces de sciences.¹⁾ Le Ratio recommande également au professeur de rhétorique une sage discrétion sur ce point : il aura toujours soin de se mettre à la portée de son jeune auditoire : «Parcius ad captum discipulorum accersenda est eruditio.»

Cours de Philosophie. C'est en 1686 que le collège de Luxembourg fut doté de ce cours de philosophie qu'il a conservé depuis malgré les efforts tentés à différentes époques pour l'en découronner. Ce cours comprenait alors à côté de la philosophie proprement dite, divisée en logique, métaphysique et morale ou éthique, une seconde partie, embrassant sous le nom de physique, l'ensemble des sciences qui, avec la philosophie spéciale, retenaient les élèves encore deux années sur les bancs du collège,

¹⁾ On tâchera d'éclaircir des questions obscures, dit le Ratio, comme les hiéroglyphes, les emblèmes ou d'autres choses relatives à la poétique, à l'épigramme, à l'épithaphe, l'ode, l'élégie, l'épopée, la tragédie, le sénat romain, le sénat athénien, l'armée de ces deux nations, et l'horticulture, l'habillement, les repas, les triomphes, les sybilles et autres sujets de même genre. *Monumenta Germaniae paedagogica*, V, 410.

Il est vrai que la durée ordinaire du cours de philosophie était de trois années chez les Jésuites (*philosophiæ cursus triennio absolvendus est*); mais ils se contentèrent parfois de deux,¹⁾ sauf à rattacher à l'étude de la rhétorique comme ils le firent à Luxembourg, un cours de dialectique préparatoire à l'enseignement de la philosophie.²⁾ La première année, ou classe de logique, servait à exposer les principes généraux de la philosophie et les règles du raisonnement d'après les traités des Pères Tolet³⁾ et Fonseca⁴⁾ on faisait ensuite la lecture et le commentaire de quelques parties des Catégories, des Analytiques, des Topiques. La seconde année, appelée classe de physique, on interprétait pendant deux mois les éléments de la géométrie d'après Euclide, auxquels on ajoutait des notions de géographie, de mathématiques et de cosmographie, en expliquant les traités spéciaux d'Aristote sur la Physique commentés par saint Thomas, qui avait été proclamé docteur de l'Eglise en 1569. Toutes ces explications réclamaient beaucoup de soin et de travail. «On s'efforcera de bien interpréter le texte d'Aristote, dit le Ratio; on persuadera aux élèves que toute philosophie serait incomplète et manchote, si elle ne reposait sur cette étude. (*mutilam valde ac mancam futuram philosophiam eorum, quibus id studii in pretio non sit*).»⁵⁾

Mais les meilleures méthodes restent impuissantes, si les maîtres chargés de les appliquer, sont inférieurs à leur tâche.

¹⁾ Collegia in quibus biennio vel paulo amplius philosophia percurritur, *Mon. Germ. paed.* V, 126.

²⁾ *Historia academiae luxemburgensis*, 375. On se servait pour ce cours d'un manuel imprimé à Luxembourg et publié par Du Trieu sous le titre suivant: *Manuductio ad logicam sive dialecticam studiosae juventutis ad logicam præparandam conscripta*.

³⁾ Le P. François Tolet naquit à Cordoue en 1523. Dominique Soto, un de ses maîtres à l'université de Salamanque, l'appela *un prodige d'esprit*. A l'âge de quinze ans, il s'était fait un si grande réputation qu'il fut nommé à une chaire de philosophie. Il entra ensuite dans la Compagnie de Jésus A Rome, il professa la philosophie et la théologie avec éclat. Il contribua beaucoup à lever les difficultés qui s'opposaient à l'absolution de Henri IV. Son *Commentarius in Aristotlem* fut souvent réimprimé. Bossuet lui-même recommandait la lecture de la *Summa casuum conscientiae* du célèbre Jésuite.

⁴⁾ Fonseca (Pierre da), jésuite portugais, surnommé l'Aviate portugais, avait été formé dans l'Université naissante d'Evora par les leçons du célèbre Barthélemy des Martyrs. On a de lui un *Commentaire latin sur la Métaphysique d'Aristote*, qui a eu un grand nombre d'éditions.

⁵⁾ *Reg. prot. philos.* 12. *Mon. Germ. paed.* V, 338.

Aussi les Pères de la Compagnie ne négligèrent-ils aucun moyen de donner l'éducation scientifique et pratique nécessaire aux religieux destinés à l'enseignement. Aux deux années de rhétorique que le Ratio prescrivait aux futurs membres de l'Ordre avant de les admettre à l'étude de la philosophie, il s'en ajoutait une troisième pour ceux qui semblaient doués d'assez de talent pour faire de grands progrès dans les études littéraires.¹⁾ Jouvency nous apprend que les sujets distingués refaisaient leurs humanités après le noviciat surtout en vue de se former un bon style latin, tant poétique qu'oratoire; tout en continuant à lire et à expliquer les auteurs anciens, ils composaient une pièce de vers latins tous les deux jours; ils avaient toujours, pour leurs loisirs, un sujet de harangue ou de poème; l'ouvrage achevé, ils le récitaient devant les pères convoqués en assemblée solennelle ou au réfectoire, comme on y prononçait les premiers sermons.²⁾ Les Jésuites ont même le mérite d'avoir compris les premiers qu'il fallait aux professeurs de ce que nous appelons aujourd'hui l'enseignement secondaire, une préparation pédagogique spéciale.³⁾ Le Ratio la prescrit en plus d'un endroit. Il exige formellement que le provincial prépare le plus grand nombre de professeurs perpétuels⁴⁾ de grammaire et de rhétorique, qu'il institue pour eux des académies privées (*privatae academiae*), nous dirions aujourd'hui des séminaires pédagogiques⁵⁾, où ils s'exerceront à l'enseignement.

C'est le recteur que regardait l'exécution de cette mesure. «Il choisira, dit le Ratio, parmi les plus habiles dans l'art

¹⁾ *Regulae praepositi provincialis*, 18.

²⁾ Duhr, *Studiengang der Gesellschaft Jesu*, Voy. Bibliothèque der katholischen Paedagogik, IX, 38, 39. — Vissac, *Tableau de la poésie latine en France au siècle de Louis XIV*, 14, 15.

³⁾ Ziegler, Dr. Théobald, Prof. der Paedagogik an der Univ. Strasbourg. „Den Jesuiten gebührt das Verdienst erstmals etwas für die paedagogische Vorbildung künftiger Lehrer an höheren Schulen gethan, dem Probe- und Seminarjahr unserer Tage praeludirt zu haben. *Geschichte der Paedagogik*, S. 111 in Baumeisters *Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen*, Erster Band, Erste Abtheilung.

⁴⁾ Reg. Prof. 24. *Perpetuus grammaticae ac rhetoricae magistros quam potest plurimos pareat*. Mon. Germ. paed. V, 260.

⁵⁾ Le nom même de ces institutions semble emprunté aux Jésuites. Sacchini l'emploie dès 1568. *Seminarium humanioribus litteris latinae et graecae studentium sociorum hic il s'agit du college de Ratisbonne* inceptum est. Sacchini, op. cit. II 183.

d'enseigner quelqu'un sortant du collège d'où l'on tire habituellement les professeurs de belles-lettres et de grammaire. Les futurs professeurs se réuniront trois fois par semaine chez ce maître qui les préparera aux fonctions de l'enseignement nouvelles pour eux, par des prélections, des dictées, des compositions, des corrections, en les initiant en un mot, à tout ce qui constitue le bon professeur.¹⁾ C'est ainsi que les Jésuites réussirent à entretenir dans leur ordre comme une pépinière de bon maîtres, (*magistorum veluti seminarium*) et à y perpétuer une succession d'habiles professeurs (*bonorum professorum genus quoddam et tanquam seges*).

Les Jésuites restèrent fidèles au plan d'études prescrit par le Ratio jusqu'au décret de suppression qui les frappa en 1773, parce qu'ils voyaient dans les langues anciennes le meilleur instrument d'une forte discipline intellectuelle et dans la lecture assidue et l'imitation de leurs grands écrivains la vraie méthode pour les enseigner. On se plaint souvent de l'extension démesurée qu'ont prise de nos jours les programmes de l'enseignement secondaire. Celui que le Ratio imposait aux collèges se distingue par une simplicité qui le rendait peut-être plus propre à initier l'intelligence à la vie de la pensée que la diversité des enseignements qui se partagent aujourd'hui le temps et le travail des élèves. L'instruction que le collège donnait au 17^e et au 18^e siècle était surtout littéraire; elle visait presque exclusivement au latin; les langues modernes n'y occupaient pas de place particulière; l'histoire et la géographie étaient données en guise de commentaire à l'explication des auteurs. L'enseignement des sciences était relégué dans les hautes classes; elles étaient comprises dans le cours de philosophie comme l'histoire dans les cours de latin et de grec. Le développement et la constitution définitives des littératures modernes, les grands travaux historiques qui tournèrent l'attention des peuples vers l'étude de leurs propres annales, les découvertes scientifiques, le besoin des choses actuelles eurent leur contre-coup nécessaire sur l'organisation des études. La conception que les traditions renouvelées de l'antiquité avaient donnée du but de l'enseignement au seizième siècle devait aller en s'affaiblissant par la force

¹⁾ *Regulae Rectoris*, 9. Mon. Germ. paed. V, 270.

même des choses. Dès la seconde moitié du 18^e siècle, les programmes d'études des collèges s'ouvrent aux sciences, aux langues modernes, à l'histoire et à la géographie, qui deviennent l'objet de cours séparés.

Le Collège de Luxembourg de 1773 à 1795.

Plan provisionnel des Études pour les Collèges des Pays-Bas.

La bulle qui supprima l'ordre des Jésuites est du 21 juillet 1773. Marie-Thérèse,¹⁾ par lettres patentes datées du 13 septembre suivant, en ordonna l'exécution immédiate dans les Pays-Bas autrichiens. Mais il fallait «remplacer le vide que laissait une société qui depuis longtemps était en possession de la plupart des écoles, qui avait donné à la religion des athlètes infatigables, à la chaire de grands orateurs, à la littérature des écrivains estimables et à l'instruction des maîtres savants».²⁾ Luxembourg, de même que les villes d'Anvers, Ruremonde, Gand, Bruges, Namur, eut un collège-pensionnat³⁾ dont les frais étaient supportés par le trésor public.⁴⁾ Le règlement du

1) Les sciences eurent à se féliciter de la protection aussi effluante qu'éclairée d'une souveraine dont les bienveillantes attentions se portèrent sur tous les sujets de son vaste empire. Marie-Thérèse réorganisa l'enseignement secondaire dans ses États d'après le projet de réforme qui lui avait été soumis par le jésuite Gratien Marx. Elle fonda plusieurs collèges; la reconnaissance donna à l'un d'eux, qui n'est point déchu de sa célébrité, le nom de l'impératrice (Collegium Theresianum). Voy. *Arneth, Geschichte Maria Theresia's, IV, 109 et ss.*

2) Lesbroussart. De l'Éducation belge ou *Réflexions sur le plan d'études adopté par Sa Majesté*, Avant-propos, 3.

3) *Note touchant les arrangements résolus par Sa Majesté à l'égard des études et de l'éducation de la jeunesse aux Pays-Bas*, p. 3. Tous les documents relatifs à la réforme des études sous Marie-Thérèse se trouvent réunis dans un volume conservé aux archives de l'évêché à Luxembourg.

4) *Blum, Martin, Dominik Constantin München's Versuch einer kurzgefassten statistisch-bürgerlichen Geschichte des Herzogthums Lützelburg*, p. 367. «Diese Lehrer waren wie alle oesterreichischen Diener sehr gut bezahlt und hatten nur für die Schulzeit Rechenschaft über ihre Zöglinge zu geben. Ein besonderer Schulbeamte, den man Präfekt nannte, war mit der Handhabung der Disciplin beauftragt. Nebst diesem Präfekten waren noch zwei Supernumerar-Lehrer angestellt, damit ein allenfalls erkrankender Professor alsogleich einen Stellvertreter haben möchte, ohne dadurch etwas von seinem Gehalte zu verlieren.» Les professeurs avaient un traitement fixe, payé par l'État, mais ils recevaient aussi une rétribution des élèves qui fréquentaient leurs cours. L'enseignement cessa donc d'être gratuit. «Nous avons jugé

7 décembre 1774 y organisa les études provisoirement.) Une commission spéciale, présidée par le comte Fabrice de Nény fut chargée d'élaborer un plan d'études définitif. Le prince de Stahremberg, ministre plénipotentiaire, qui rêvait, après Cobenzl, d'introduire dans les Pays-Bas la nouvelle organisation des écoles secondaires autrichiennes, lui fit connaître les intentions du gouvernement. Les longues et fructueuses délibérations de la commission aboutirent au plan provisionnel qui fut publié en 1777.²⁾ Il donnait au collège six classes de latinité, appelées sixième, cinquième, quatrième, troisième, seconde, rhétorique, et déterminait minutieusement la tâche prescrite à chaque classe, le temps assigné à chaque cours, les manuels qui devaient être employés comme les exercices gradués qui devaient proportionner l'enseignement au développement intellectuel de l'élève, et en former un ensemble logiquement enchaîné. « L'impératrice, dit Lesbroussart, voulut que l'enseignement public fût assujéti partout aux mêmes principes, d'après un plan uniforme et régulier qui pût servir de boussole aux professeurs, que ce plan fût combiné avec les convenances des temps et des lieux, afin que des différentes parties de l'enseignement, assorties entre elles par des noeuds simples et faciles, il résultât un tout complet. Ce plan qui renferme, comme dans un cercle, tout ce qui

convenable, dit Marie-Thérèse dans l'Ordonnance du 22 septembre 1777, d'accorder aux professeurs, en dessus de leur traitement fixe et sous le nom de *Minervalia*, certaines rétributions de la part de leurs écoliers, rétributions qui, déjà en usage dans différents Collèges de nos Provinces des Pays-Bas, assureront aux professeurs une récompense toujours proportionnée à leur réputation, à leur travail et au nombre de leurs élèves. Les *Minervalia* seront payés sur le pied qui suit.

« En sixième ou dans la petite Figure, chaque année	fl. 7 [»]
« En cinquième ou grande Figure	9 [»]
« En quatrième ou grammairre	10 [»]
« En troisième ou Syntaxe	12 [»]
« En seconde ou Poésie	14 [»]
« En rhétorique	16 [»]

Ces rétributions, toutes modiques qu'elles étaient, pouvaient être remises aux élèves qui, ayant montré d'heureuses dispositions, n'étaient point assez favorisés de la fortune pour être en état de les acquitter. Voy. Juste Théodore, *Essai sur l'Histoire de l'Instruction publique en Belgique*, p. 172.

¹⁾ Ordo studii et disciplinae philosophorum et humanitarum collegii regii Luxemburgensis. Archives de l'évêché.

²⁾ Plan provisionnel d'études ou Instructions pour les professeurs des classes respectives dans les pensionnats, collèges ou écoles publiques des Pays-Bas, 1777.

peut contribuer au développement de l'esprit et de la raison, lui parut propre à donner à l'éducation ce caractère auguste de grandeur et d'utilité qu'elle doit avoir chez une nation cultivée.¹⁾

Ce qui distingue le nouveau plan d'études, c'est la tentative de détacher les sciences du cours de philosophie et de donner plus d'extension à l'enseignement de l'histoire, de la géographie et des langues vivantes, comme l'avait recommandé Rollin, dont *le Traité des Études* continuait à exercer sur les esprits la plus incontestable influence. Mais la part qu'on faisait à ces enseignements, moins nouveaux d'ailleurs qu'on se plaisait à le dire, n'est pas bien considérable; elle se réduisait pour chaque branche à une heure par semaine, comme le prouve l'instruction du 17 septembre 1778.²⁾ Voici, en effet, ce qu'elle dit au sujet de ces cours. «Les notions de géographie, d'histoire, de calcul, de mathématiques qu'on se propose de donner aux jeunes gens pendant le cours des humanités, ne doivent pas nuire à la littérature latine et grecque, toutes ces parties étant considérées comme accessoires; il suffira d'y employer la dernière heure de la classe. Au moyen de cette distribution, on donnera sur chaque partie deux leçons d'une demi-heure par semaine pendant que chaque jour on emploiera une heure et demie le matin à la latinité et au grec et autant l'après-midi, lorsqu'il n'y a pas de congé.³⁾» Les langues anciennes restèrent ainsi en possession de leur vieille prépondérance. Sur un total de vingt heures par semaines, elles en prélevaient quinze. Mais l'enseignement grammatical est simplifié; il est défendu «d'entasser dans les thèmes des difficultés sur les participes, l'ablatif absolu et le verbe *videor*,» le thème parlé que les Jésuites avait pratiqué et que Port-Royal et Rollin recommandent avec une égale insistance, prend le pas sur le thème écrit, et dès la seconde année d'études, la lecture des auteurs est mise au premier plan. On devine par là le rôle important que devait jouer la version parmi les exercices imposés aux commençants. «Il serait particulièrement

¹⁾ Lesbroussart, op. cit. Avant-propos, 9.

²⁾ Ordre et tems à observer dans l'exécution du Plan provisionel, p. 2. (Instruction du 17 septembre 1778.)

³⁾ Il n'y aura d'autres congés que ceux du mardi et du jeudi, après-midi. Règlement de discipline du 22 septembre 1777, p. 7.

utile aux écoliers des classes inférieures, disent les *Instructions additionnelles au Plan provisionnel*, si les régens leur faisaient traduire plus fréquemment du latin en langue vulgaire que du français ou du flamand (allemand) en latin.¹⁾ C'est le point de départ d'une réforme pédagogique importante. Le latin demeure, il est vrai, l'objet fondamental de l'enseignement; mais on sent que le temps approche où il passera de l'état de langue vivante et parlée à l'état définitif de langue morte. On l'apprend au moyen d'une grammaire rédigée dans la langue maternelle de l'élève. Celle-ci devient, ce qui plus est, la langue véhiculaire de l'enseignement jusqu'en III^e et le latin cesse d'en être le pivot dans les trois classes inférieures. Mais la réforme ne va pas plus loin. «Après les six premiers mois de la syntaxe (III^e), dit le *Plan provisionnel*, on obligera les écoliers à l'usage de la langue latine, et il leur sera défendu de converser en langue vulgaire. Pour leur en donner rapidement l'usage, le maître aura soin de discourir avec eux familièrement dans cette langue, pendant la promenade et les heures de récréation; en même temps il leur fera apprendre dans des dialogues imprimés tout ce qui a rapport à leurs jeux et à leurs exercices.²⁾ Ces prescriptions si minutieuses qu'on dirait extraites du *Ratio studiorum* s'expliquent. Il fallait savoir manier le latin avec aisance et correction au moment de prendre ses grades. C'est encore la langue du clergé et des savants:³⁾ les thèses de philosophie, de théologie et de médecine s'écrivaient ou se soutenaient en latin. Cependant les exercices de composition, dans les hautes classes, ne se bornaient pas à la seule langue latine. «Il importe, dit le *Plan provisionnel*, qu'on les fasse deux fois par semaine en langue française.⁴⁾ Comme chez les Jésuites l'étude du style épistolaire est vivement recommandée. On s'y appliquait dès la quatrième année d'études. «Le style épistolaire est d'un si grand usage dans toutes les parties de la vie; il est si nécessaire et si agréable de savoir rendre ses idées

¹⁾ Plan provisionnel d'études, p. 18.

²⁾ Le premier moyen d'obliger les enfants à se servir de cette langue est de leur inculquer souvent la nécessité de bien savoir parler une langue qui doit leur ouvrir la porte à toutes les sciences et frayer le chemin aux honneurs et aux emplois. *Plan provisionnel d'études*, 18.

³⁾ *Ibid.* p. 24.

nettement, sans confusion, sans embarras, sans tautologie, c'est d'ailleurs une introduction si excellente à l'étude de la vraie éloquence qu'on ne peut que désirer que la jeunesse s'y applique avec ardeur et que les maîtres fassent tous les efforts possibles pour assurer le succès de cette étude, qui n'est pas moins nécessaire en langue maternelle qu'en langue latine.¹⁾ En rhétorique, on abordait la grande épreuve de l'amplification dans les deux langues latine et française. Les vers latins y faisaient leur entrée aussi et les élèves s'essayaient parfois à escalader le «Pinde» comme on disait alors. Quant à l'enseignement du grec, la Commission des études regretta de ne pouvoir lui donner l'importance qu'il mérite. «Un cri général, dit M^r Hubert, s'était élevé contre l'introduction de la langue grecque dans l'enseignement et rendait nécessaire la précaution de n'y point donner trop de temps, de ne point multiplier les livres et d'éviter le reproche qu'on adressait au gouvernement de sacrifier l'étude seule essentielle de la langue latine à des accessoires qui seraient inutiles au plus grand nombre des étudiants.»²⁾ La Commission des études ne partageait point l'opinion du grand nombre; elle se prononça pour le maintien du grec et mit à le défendre autant d'habileté que d'énergie. «Cent ans d'expérience, en effet, avaient démontré que bannir cette étude des classes d'humanités, c'était la proscrire totalement. En effet, la leçon grecque à l'Université n'étant depuis longtemps fréquentée de personne, devenait inutile. On concevait d'ailleurs combien il était ridicule que les docteurs du Christianisme ne connussent le Testament de leur maître, les premiers conciles et les meilleurs ouvrages de la primitive Eglise que par des traductions fidèles, si l'on veut, mais toujours bien inférieures aux originaux; combien il était absurde que des philosophes et des médecins ignorassent la force des termes dont ils se servent à tout moment, que les jurisconsultes n'entendissent point une langue si nécessaire pour l'intelligence des Nouvelles de Justinien, et qu'enfin tant de chefs-d'oeuvre de l'esprit humain, tant de

¹⁾ Plan provisionnel d'études, p. 19.

²⁾ Hubert, Les Réformes de Marie-Thérèse dans l'enseignement moyen aux Pays-Bas, p. 13. Voy. aussi Lesbroussart, op. cit. Première partie, Ch. IV, art. 2. Il veut prouver l'utilité du grec aux adversaires qui le condamnent et ne cessent de crier à ses oreilles «Tolle, Tolle». Ibid. p. 67.

modèles de bon goût, tant de beautés mâles et frappantes, renfermées dans les ouvrages grecs, fussent rendus inutiles à ceux qui cultivent les belles-lettres." On ne saurait donner de meilleures raisons pour démontrer l'utilité du grec, qui était tombé à cette époque dans un tel discrédit « que les instituteurs osaient à peine en prononcer le nom.⁴⁾ Le gouvernement déplorait une situation que tous ses efforts tendaient à améliorer.⁵⁾ Il y avait d'ailleurs pour les Pays-Bas une tradition à maintenir. Le grec y était autrefois très cultivé. Sans parler de Rodolphe Agricola, inter Graecos graecissimus, selon Erasme, ils avaient vu fleurir Bonnaerts, Chilius, Cruquius, Jean Volcardus, le maître de l'illustre Viglius, qui possédait tout ce que Rome et Athènes avaient produit de beau,⁶⁾ et ce Jean Olivarius, qui à dix-sept ans enseigna le grec à Gand, sa ville natale. Mais le latin garde toujours la part principale. En V.^e IV.^e, III.^e, Phèdre, Cornélius Népos, César, Salluste, Quinte-Curce, Paterculus, les lettres familières de Cicéron, les traités intitulés de Amicitia, de Senectute, de Officiis occupaient tour à tour l'attention des élèves tandis qu'au cours de grec on se bornait à expliquer quarante fables d'Esopé et des extraits tirés des auteurs les plus faciles.⁷⁾ La proportion est la même dans les deux classes culminantes.

L'enseignement des langues vivantes a définitivement acquis droit de cité et fait désormais partie intégrante des programmes d'études; cependant il semble réservé plutôt aux classes inférieures. On n'abordait le latin qu'au second semestre de la première année d'études,⁸⁾ afin que jusque-là rien ne vint entraver l'enseignement de la langue maternelle. «Le professeur expliquera, dit le plan provisionnel, les principes de la

⁴⁾ Lesbroussart, op. cit. Avant-propos, 5.

⁵⁾ Archives de l'Evêché. La Commission royale des Etudes écrit au principal du collège de Luxembourg, le 1^{er} juillet 1780: «Quant aux programmes, nous avons vu avec surprise dans ceux de l'année passée que relativement à la langue grecque on s'y bornait aux éléments, c'est-à-dire, à ce qu'il y a de plus rebutant pour la jeunesse. Voilà un défaut essentiel qui ne doit plus se représenter dans la suite.»

⁶⁾ Le célèbre J. Second, poète latin moderne, a dit de lui: «Quidquid Roma docet, quidquid novissis Athenae, novat.»

⁷⁾ Les *Selecta graecorum exempla* contiennent trois fables de Libanius, les fables de Démocrite, et quelques extraits de Xénophon et de Plutarque.

⁸⁾ Plan provisionnel, 4.

langue vulgaire avec tout l'ordre et toute la clarté possible, en se servant pour le français de l'*Abrégé de Restaut*; pour le flamand, du livre intitulé «*Nederduytsche Spraekkonst door des Roches*, et enfin de l'*Abrégé de la Grammaire de Gottschied* pour les colléges où l'allemand est en usage.»

Malheureusement l'enseignement des langues modernes semble trop fidèlement modelé sur l'enseignement traditionnel du latin. «Quand les enfants, disent les *Nouvelles instructions*, auront répété la leçon de la veille, soit déclinaisons, conjugaisons ou autres, le professeur fera l'application des principes dans un livre facile, tel que le *Catéchisme historique de Fleury*, de manière que les enfants, après quelque tems d'exercice, puissent trouver sans hésiter le nominatif, le verbe, le régime, les phrases incidentes qui se rapportent à l'un et à l'autre et rendre raison de chaque mot qui se trouve en ce livre, en désignant le genre, le nombre et le cas, si c'est un nom; le mode, le tems et la personne, si c'est un verbe et ainsi du reste.¹⁾ Les méthodes d'enseignement des langues vivantes n'ont pas encore, on le voit, le caractère d'efficacité qu'elles ont reçu depuis. Celle que le plan provisionnel recommandait pour l'étude du latin a même quelque chose de moins gauche et de moins artificiel, puisqu'elle fait débiter l'élève non par des exercices grammaticaux, mais par l'étude du vocabulaire.²⁾ On décida cependant en 1778, sur les instances de Des Roches, d'étendre l'enseignement de la langue vulgaire jusqu'en rhétorique et d'y appliquer une méthode plus pratique à la fois et plus fructueuse. «Le régent de cinquième, ou grande Figure, continuera les leçons de la langue vulgaire sur le pied prescrit pour la sixième, en observant de s'attacher beaucoup aux prin-

1) Plan provisionnel, première partie, p. 4.

2) Pendant les six premiers mois de l'année, avant même d'aborder l'étude des déclinaisons, des conjugaisons et autres petits principes de la langue latine, le professeur, dit le plan provisionnel, dictera «six mois latins, le français ou le flamand (l'allemand) à côté, que les enfants apprendront exactement par cœur pour les répéter le lendemain. Le professeur prendra la plupart de ces mots dans les fables de Phèdre et dans Cornélius Népos, afin que les enfants trouvent une provision toute faite quand il s'agira dans la classe suivante d'expliquer ces deux auteurs.» On n'a pas encore trouvé mieux. Le vocabulaire d'Ostermann, employé de nos jours dans une foule de gymnases allemands, renferme les mots qui serviront plus tard à la traduction de Népos et de César.

cipes de la formation des tems. Les régents de quatrième et de troisième (Grammaire et Syntaxe) feront souvent lire leurs élèves à haute voix; ils corrigeront d'abord toutes les fautes qu'ils commettraient contre la prononciation, la ponctuation, l'accent, tant oratoire que prosodique; puis ils leur feront reprendre de suite le même morceau d'un ton varié, mais naturel. Finalement ils en développeront les règles grammaticales, les beautés de style, les expressions et les phrases hardies, inusitées ou vicieuses. Ils dicteront de tems en tems quelques passages des auteurs en enjoignant aux étudiants de faire eux-mêmes de semblables remarques par écrit. Le régent de troisième prêtera une attention particulière à ce qui est plus difficile dans les règles ou qui tient de plus près à la délicatesse du langage. Il leur fera lire les meilleures lettres françaises de Mads de Sévigné, de Voiture ou de Balzac. Les professeurs de seconde (Poésie) expliqueront les élémens de la poésie nationale, et dans la lecture des poètes ainsi que dans la composition, ils feront soigneusement observer en quoi leur style diffère de celui des prosateurs. Les professeurs de rhétorique feront lire à leurs élèves et leur expliqueront les beaux morceaux d'éloquence en langue vulgaire; ils les leur feront analyser et leur en feront composer d'après ces modèles.¹⁾ Ainsi dans la pensée des auteurs du plan provisionnel, les exercices de composition devaient se joindre à l'explication des pages maîtresses des grands écrivains. C'était suivre le conseil de l'abbé Fleury qui entendait substituer aux sujets antiques ceux que les élèves pouvaient trouver dans les souvenirs de leurs lectures.²⁾

Au cours d'histoire aussi s'accusent des tendances plus modernes. Le professeur ne se renfermait plus exclusivement dans la connaissance des faits qui intéressaient Rome et Sparte, mais après avoir amené le jeune homme, à travers les débris de tant d'empires jusqu'à l'époque où Charlemagne fut nommé empereur d'Occident, il lui faisait connaître l'histoire des Pays-Bas

¹⁾ Instructions additionnelles au plan provisionnel d'études pour les Pays-Bas, p. 2.

²⁾ Etant accoutumé à haranguer des Grecs et des Romains, disait l'auteur du *Choix des études*, l'écolier ne saura comment s'adresser à des hommes «portant des chapeaux et des perruques,» comment discuter les intérêts de nations n'ayant ni tribune, ni comices, ni consuls.

dans ses rapports avec celle des grands Etats limitrophes. Sans doute cet enseignement ne pouvait être que sommaire, puisqu'il ne disposait que d'une heure par semaine, mais donné pendant cinq à six années de suite, il initiait suffisamment les élèves aux parties essentielles d'une science que Rollin regardait comme le premier maître qu'il faut donner aux enfants. La méthode graphique était appliquée à l'enseignement de la géographie: «Le moyen de fixer l'attention des enfants et de leur imprimer en peu de temps toute la géographie dans la tête, dit le *Plan provisionnel*, c'est de leur faire tracer grossièrement sur un papier ou sur la table noire les contours d'une carte qu'on leur a expliquée.» L'étude des mathématiques n'était pas poussée bien loin, le collège «ayant moins pour mission de former des mathématiciens que d'inspirer le désir de le devenir un jour.»¹⁾ Mais elles entraient à côté des lettres dans le domaine de l'enseignement moyen, qui bientôt leur ouvrira largement ses programmes.

L'enseignement de la physique et des sciences naturelles ne put être organisé faute de professeurs capables. Lesbroussart qui a publié un commentaire fort remarquable du plan provisionnel n'en parle même pas. On n'en était pas moins convaincu de la nécessité de cette étude. «Il faudrait avoir, dit des Roches,²⁾ dans chaque collège une petite collection des principaux objets de l'histoire naturelle et quelques bons livres ornés de figures. Il en est de l'histoire naturelle comme de la géographie: elle doit parler aux yeux autant qu'à l'esprit; sans cette précaution, les étudiants ne pourront acquérir que des idées fausses et bizarres; ils apprendront des mots qui pour eux sont vides de sens.

Le collège de Luxembourg conserva aussi le cours de philosophie dont Louis XIV l'avait doté en 1686 et que les Jésuites avaient réussi à garder malgré les réclamations périodiquement renouvelées de l'université de Louvain; mais les jeunes

¹⁾ Lesbroussart, De l'Éducation en Belgique ou Réflexions sur le plan d'études adopté par Sa Majesté, Bruxelles, 1783, p. 186 et 187. Le plan provisionnel prescrit l'étude des principes de l'arithmétique et de l'algèbre ainsi que des Éléments d'Euclide.

²⁾ Cité par M. Hubert, *op. cit.* p. 14.

gens des autres provinces en étaient exclus.¹⁾ C'est ainsi que, par une faveur particulière du gouvernement, le collège de Luxembourg resta en possession de l'intégralité des enseignements qui en avaient fait la prospérité pendant une si longue succession d'années.

Il est utile peut-être de relever ici certaines appréciations malveillantes qui, reproduites par un grand nombre de publicistes, sont devenues le point de départ de tous les jugements portés sur le collège auquel avait passé la succession des Jésuites²⁾. L'interrègne de l'enseignement qui suivit leur suppression fut assez court, il est vrai; mais l'éclat qu'avaient jeté leurs écoles devait nuire aux maîtres appelés à les remplacer. Il est certain aussi que la *Commission des Etudes*, présidée par le comte de Neny, ne pouvait pas conduire à bonne fin, sans heurter bien des opinions reçues, sa tentative de réorganisation générale de l'enseignement. Ce qui nuisit surtout aux nouveaux professeurs, c'est l'accusation faussement dirigée contre l'université de Louvain, d'où ils venaient, d'avoir laissé périlcliter les études³⁾. On reprochait à leur enseignement d'être borné dans ses programmes et mesquin dans ses résultats. Il le fut certainement dans les premières années⁴⁾; mais ils surent

¹⁾ Arch. du Gov. Athénée 1817. Lettre du Gouverneur du Grand-Duché de Luxembourg à son Excellence le Commissaire général de l'Instruction publique, des arts et des sciences à la Haye. — «La philosophie paraissait d'une telle importance au Gouvernement que par la loi du 22 décembre 1755, il avait été défendu de l'étudier hors des États du Souverain.»

²⁾ Voy. Blum, Martin, Dominik Constantin München's Versuch einer kurz gefassten statistisch-bürgerlichen Geschichte des Herzogthums Lützelburg, p. 367. Grob, Jacob, Zur Kulturgeschichte des Luxemburger Landes, 14, 15, 16.

³⁾ M. Arthur Verhaegen a ramené à ses justes proportions la vieille accusation dirigée contre l'université de Louvain par des écrivains modernes qui se sont bornés à reproduire, sans le contrôler, un mot plus violent que juste du ministre plénipotentiaire autrichien de Cobenzl. Voici la conclusion à laquelle arrive M. Verhaegen: «Louvain réagit énergiquement contre ces multiples ferments de destruction: ses cours sont bien donnés; ses examens sérieux; elle possède d'excellents professeurs, ni barbares en fait de science, ni rustiques en fait de mœurs; elle forme des élèves distingués dans tous les genres, et la comparaison que l'on peut faire de Louvain avec les universités de Leyde, d'Oxford, de Reims, de Paris et d'ailleurs, est toute à l'avantage de notre vieille *Alma Mater*.» Voy. Verhaegen Arthur, Les cinquante dernières années de l'ancienne Université de Louvain, 1740—1797 (Revue générale, T. XXXIX, p. 263 et ss.)

⁴⁾ Lettre adressée le 3 mars 1781 au principal du collège de Luxembourg par l'actuaire de la Commission des Etudes.

s'élever peu à peu à la hauteur de leur mission. Les compositions des élèves devaient être soumises chaque année à l'autorité centrale avec les corrigés des professeurs¹⁾. Le 8 février 1873, «l'actuaire» de la Commission, en renvoyant au principal du collège de Luxembourg, «les thèmes et les autres papiers relatifs aux études», lui écrivit : «Nous avons trouvé le tout en règle, et ne pouvons que vous encourager à continuer vos soins à la perfection de l'enseignement.»

École centrale (1795 – 1802).

La domination autrichienne cessa dans notre pays en 1795. Conquis par l'armée française et solennellement réuni à la république, avec les autres provinces belges, par la loi du 9 vendémiaire an IV (1^{er} octobre 1795), il dut adopter l'acte constitutionnel de l'an III et renoncer à ses vieilles institutions, même à son nom pour prendre celui de département des Forêts. En France, les collèges de l'ancien régime étaient remplacés par des établissements d'enseignement secondaire appelés *Écoles centrales*, parce qu'elles étaient placées au chef-lieu de chaque département. Instituées par le décret du 7 ventôse an III (25 février 1795) sur le rapport de Lakanal, qui avait repris, en le modifiant, le vaste projet que M^r de Talleyrand avait soumis à l'Assemblée constituante, après l'avoir élaboré, dit-on, avec le concours du savant et spirituel oratorien Desrenaudes. Le caractère commun de tous les systèmes d'éducation inspirés par les idées nouvelles fut de séculariser l'enseignement et de mettre au premier plan, non plus les lettres, mais les sciences. Si l'ancienne éducation avait surtout cherché à développer l'esprit pour lui-même, celle que la Révolution y substitua tendait à l'enrichir d'une foule de connaissances immédiatement utilisables. Le plan d'études des écoles centrales avait un caractère encyclopédique: il embrassait pour ainsi dire tout le savoir humain et réunissait dans un cadre factice l'enseignement secondaire, l'enseignement technique et l'enseignement supérieur. Daunou crut «organiser ce chaos» en diminuant le nombre

¹⁾ Lettre adressée le 26 juillet 1780 au principal du collège de Luxembourg.

des cours que la loi du 7 ventôse an III avait établis¹⁾ et en divisant en trois sections, chacune de deux années d'études, les matières d'enseignement et les élèves.²⁾ La première section, destinée aux enfants de 12 à 14 ans, comprenait un cours de dessin, un cours d'histoire naturelle, un cours de langues anciennes; l'administration départementale pouvait y ajouter un cours de langues vivantes avec l'autorisation du corps législatif.³⁾ La seconde section, où l'on n'était pas admis avant l'âge de quatorze ans révolus, était consacrée exclusivement à l'étude des mathématiques, de la physique et de la chimie. La troisième section, qui recevait les élèves au-dessus de seize ans, comprenait les cours de grammaire générale, de belles-lettres, d'histoire et de législation⁴⁾.

Telles furent les grandes lignes du plan «géométral» destiné à faire des écoles centrales «les canaux de l'instruction sur la surface entière de la république.» L'ancienne division par classes fut également abolie. La convention y substitua des cours libres, facultatifs, auxquels les élèves étaient admis le plus souvent sans examen;⁵⁾ ils passaient de l'un à l'autre arbitrairement, au gré de leur humeur inconstante; ils suivaient ceux qu'ils trouvaient à leur convenance ou pour lesquels ils se sentaient des dispositions particulières, mais y renonçaient dès qu'ils leur cessaient de plaire.⁶⁾ L'école centrale de Luxembourg, ouverte le

1) Loi sur l'organisation de l'instruction publique, Titre II, art. 2 et 3.

2) Compayré, op. cit. p. 245.

3) Le cours de langues vivantes ne pouvait être ajouté aux autres cours qu'avec l'autorisation du Corps législatif. Une pétition que lui avait adressée l'administration centrale du département des Forêts, pour obtenir un professeur de français et d'allemand resta sans réponse. Le Corps législatif, suivant M^r Albert Duruy, *L'Instruction publique et la Révolution*, p. 317, ajourna toutes les demandes qui lui furent adressées à ce sujet.

4) Le règlement pour la police intérieure et l'ordre des leçons dans l'école centrale du département des Forêts accorde certains privilèges aux élèves âgés de vingt et un ans. On y lit en effet à la dernière page: Les citoyens âgés de vingt-un ans qui voudront fréquenter assidûment l'un ou l'autre cours d'études à l'effet d'obtenir des certificats de fréquentation, seront obligés de se faire inscrire et de payer leur rétribution. Ils ne seront point assujettis aux autres dispositions du règlement, sinon dans le cas où ils voudront concourir pour les prix ou récompenses, ce qu'ils seront obligés de déclarer lors de leur inscription.

5) L'examen d'admission est seulement requis pour les cours de belles-lettres et de mathématiques.

6) Ce fut une prime d'encouragement, offerte à la négligence des

9 germinal an V, ne fut organisée complètement que le 21 pluviôse an VI.

Elle comptait à cette date neuf professeurs, dont deux seulement avaient appartenu au personnel de l'ancien collège, ceux de langues anciennes et de mathématiques. Les autres avaient été nommés à la suite d'un concours qui ne garantissait pas toujours la compétence des vainqueurs. La plupart du moins n'apportaient pas dans leurs nouvelles fonctions cette préparation professionnelle qui seule peut assurer le succès. On rêve quand on voit les cours de grammaire générale et de législation confiés l'un à un ancien secrétaire de la place de Luxembourg, l'autre à un ancien garde-magasin des fourrages. Ce qui augmentait encore les suites fâcheuses d'un mauvais choix, c'est qu'on laissait aux professeurs une liberté absolue, dans les premières années du moins qui suivirent l'établissement des écoles centrales. Ils n'avaient pour se guider aucun programme. Chacun enseignait ce qu'il voulait et disposait son cours comme il l'entendait. «Pour nous, écrivait Daunou, en posant les bases de son projet, nous nous sommes dit: liberté de l'éducation domestique, liberté des établissements particuliers d'éducation; nous avons ajouté: liberté des méthodes instructives.» On s'aperçut bien vite à Luxembourg, comme ailleurs, que la convention, en accordant une autonomie complète aux écoles centrales, les avait en quelque sorte condamnées à l'insuccès.¹⁾ Celle de Luxembourg ne fit que végéter même après la publication du plan d'études détaillé qui fut adopté par les administrateurs du département des Forêts le 11 vendémiaire an VIII. Il y a plus d'une raison pour expliquer le peu d'efficacité de l'instruction qu'elle donna. Les élèves y arrivaient en général trop peu préparés, faute d'un enseignement primaire suffi-

parents comme à la paresse des écoliers, dit M. Albert Duruy; pas une matière n'étant obligatoire, chaque élève a le droit de choisir et de discuter ses professeurs.

¹⁾ Il semblait que ces écoles, dit M. Gaston Boissier, dans lesquelles on se plaisait à placer les bustes de Brutus et de Guillaume Tell allaient accomplir toutes les promesses, opérer toutes les réformes que les grands esprits annonçaient depuis cinquante ans. Aussi furent-elles accueillies avec enthousiasme par les partisans des idées nouvelles. En certains endroits on les ouvrit au son des cloches et au bruit du canon. Mais hélas! elles ne durèrent que quelques années. *Revue des Deux-Mondes*, 1^{er} août 1891, p. 591.

sant.) Il existait d'ailleurs une telle disproportion entre l'école primaire et l'école centrale, qu'un élève sortant de l'une ne pouvait arriver à suivre utilement les leçons qui se donnaient dans l'autre. 5) Il faut ajouter que la nouvelle organisation des études littéraires était mauvaise. Commencées dans la première section, elles étaient abandonnées dans la seconde pour être reprises dans la troisième. Une si fâcheuse interruption devait être fatale aux humanités. L'introduction d'un cours universitaire comme celui de la grammaire générale dans un plan d'études du second degré, n'était pas faite pour les relever. On pouvait du moins la justifier par l'exemple de Port-Royal. Mais que penser de la valeur pédagogique d'une organisation qui bornait à deux années l'enseignement de l'histoire et des langues vivantes et les casait tant bien que mal dans la dernière division, au lieu de les placer, les langues vivantes, au moins, au seuil même des études? Ce qui devait achever de compromettre l'école centrale aux yeux des Luxembourgeois, si profondément attachés à la religion de leurs ancêtres, ce furent les tendances ouvertement antichrétiennes de l'enseignement qui y était donné. Comme l'Émile de Rousseau, l'élève de l'école centrale ne devait entendre parler au cours de ses études ni de Dieu, ni de la religion. Moins tolérante que Condillac qui avait laissé *le Catéchisme et l'Abrégé de l'ancien et du nouveau Testament* entre les mains du jeune prince de Parme, plus hardie que Diderot lui-même qui avait fait une part à la religion dans son *Plan d'une Université russe*, la Convention chassa Dieu de l'école et défendit aux professeurs d'y parler de l'immortalité de l'âme et d'une vie future. Aussi tous les efforts du gouvernement, pour peupler l'école centrale, ne réussirent-ils pas à vaincre l'opposition que rencontra au sein de la noblesse et de la bourgeoisie luxembourgeoise l'enseignement d'une philosophie sans Dieu et d'une morale laïque, indépendante de toute idée religieuse. La préférence des parents allait

1) Arch. du Gouvernement. Ecole centrale n° 719. Il existe des écoles particulières qui ne sont fréquentées que pendant l'hiver. Dans les communes de Luxembourg, Arlon, Grevenmacher, Remich, Merach, elles sont suivies pendant l'année entière. On y enseigne à lire, les principes de l'écriture et de l'arithmétique. A Luxembourg et autres communes désignées ci-dessus on écrit le français et l'allemand.

5) Voy. Compayré, op. cit. 242.

aux écoles libres, qui parvinrent rapidement à un haut degré de prospérité, parce que, selon le langage de l'époque, «la superstition avait trouvé un coin pour s'y établir.»

L'école centrale de Luxembourg fut supprimée par l'arrêté du 16 floréal an XI relatif à l'établissement d'un lycée dans la ville de Metz. Fourcroy, l'ex-président des Jacobins, devenu conseiller d'État et directeur général de l'Instruction publique, en notifiant au préfet du département des Forêts cette suppression, l'invita à s'occuper des moyens de dédommager la ville de Luxembourg et le département des Forêts de la perte de leur école centrale par l'organisation des écoles secondaires.

École secondaire et Collège municipal.

(1803—1817).

La loi du 11 floréal an X (1^{er} mai 1802) qui réorganisa complètement l'Instruction publique, supprima les écoles centrales et les remplaça par les lycées et les écoles secondaires. Elle stipulait la création d'un lycée au moins par arrondissement de tribunal d'appel. Notre pays faisait partie de celui de Metz, qui comprenait les départements de la Moselle, des Ardennes et des Forêts. Le conseil communal de Luxembourg composé de citoyens dont la vigilante sollicitude se portait sur tout ce qui intéressait l'éducation de la jeunesse, disputa aux villes de Metz et de Sedan le droit d'avoir un lycée. Il fit valoir, en faveur de Luxembourg, l'heureuse situation de la ville au centre des trois départements, les sacrifices que lui avait imposés l'occupation française, les facilités qu'y auraient les élèves d'apprendre en même temps deux langues modernes, le français et l'allemand. Mais ce fut la ville de Metz qui obtint le lycée, grâce à l'appui de ses représentants. Luxembourg dut se contenter d'une école secondaire et ne fut pas même compris dans le nombre des cités privilégiées, lorsque l'arrêté du 15 novembre 1811 porta le nombre des lycées à cent. A mesure que s'organisaient les établissements créés par la loi du 11 floréal, le gouvernement déterminait celles des écoles centrales qui devaient cesser leurs fonctions.

Un arrêté du 16 frimaire an XI autorisa l'établissement d'une école secondaire à Luxembourg, Echternach et Virton. La ville d'Echternach, quoique la plus considérable du département des Forêts après Luxembourg, y «renonça faute de moyens de la mettre en activité.» Virton «ne possédait pas les ressources nécessaires pour assurer aux professeurs un sort convenable.» Luxembourg seul trouva dans l'établissement de l'octroi des moyens suffisants pour entretenir la sienne.¹⁾

L'enseignement organisé par la loi du 11 floréal fut un retour partiel à l'ancien système d'instruction. Le gouvernement consulaire avait rétabli sous le nom de lycées et d'écoles secondaires, les anciens collèges en les sécularisant. Il lui était facile de rompre avec le régime des écoles centrales qui n'avaient pas réussi. «Le système des écoles centrales, disait Roederer, a fait tout le contraire de ce qu'indiquait la nature des choses. Peu ou point d'enseignement littéraire; partout des sciences; elles semblaient avoir entrepris de peupler la France d'encyclopédies vivantes; il y avait plus de sagesse dans le système des anciens collèges.» Quoique l'opinion se prononçât fortement contre cet envahissement des mathématiques, critiqué par l'orateur consulaire, l'enseignement des écoles centrales n'en avait pas moins eu le résultat de mieux faire connaître les sciences exactes et les sciences d'observation. Il ne sera plus permis de les négliger au point qu'elles l'étaient dans les anciens collèges. L'arrêté interprétatif de la loi du 11 floréal plaça les mathématiques sur la même ligne que le latin, en disant avec une brièveté significative: «On enseignera essentiellement le latin et les mathématiques.» Les nouvelles écoles devaient ainsi «cumuler ce que les collèges enseignaient autrefois avec les objets d'enseignement des écoles centrales.»²⁾ Néanmoins dans plus d'une école secondaire, les sciences se trouvèrent négligées.

Le plan d'études de l'école secondaire inauguré à Luxembourg le système de la bifurcation, essayé à Paris dès 1800 dans un établissement spécial, appelé le Prytanée français. Elle avait un cours littéraire et un cours scientifique. Les études

¹⁾ Arch. du Gouvernement. Régime français, carton 671 n° 735.

²⁾ Fourcroy au Corps législatif. Séance du 20 germinal an X.

étaient communes dans les deux classes inférieures, la 6^e et la 5^e. On y apprenait le latin et les quatre règles de l'arithmétique. A partir de la 5^e, les deux enseignements se séparèrent pour fonctionner parallèlement. Les classes de latinité étaient au nombre de six, appelées sixième, cinquième, quatrième, troisième, deuxième et première. Elles étaient parcourues en trois années et couronnées d'un cours bisannuel de belles-lettres. Le cours de sciences était loin d'être aussi complet. Il ne comprenait que trois classes, confiées à un même maître; la sixième, la cinquième et la quatrième, et l'on n'y était admis qu'après la cinquième de latinité.

L'enseignement tel que l'organisa l'arrêté du 19 vendémiaire an XII dans les écoles secondaires communales justifia le mot de Fontanes qui avait dit: «C'est dans les ruines des anciennes écoles que le gouvernement a retrouvé les matériaux des nouvelles.» On peut même croire que la réaction alla parfois trop loin. Le dessin, qui s'était trouvé placé au premier plan dans les écoles centrales, fut relégué parmi les branches facultatives, au même titre que les arts d'agrément.¹⁾ En 1805, l'enseignement des sciences se bornait à Luxembourg aux mathématiques et aux éléments de la physique. Ceux-ci disparurent en 1807, la part de l'algèbre fut réduite et la géométrie était surtout étudiée dans un but pratique, pour le levé des plan et le tracé des cartes. Les sciences naturelles sont entièrement bannies du programme, à moins qu'on ait chargé l'un ou l'autre professeur de lettres d'en donner quelques notions, ce qui était alors la règle dans les écoles secondaires de troisième classe et ce qui se pratiqua plus tard encore à l'athénée de Luxembourg lui-même. Il n'est plus question du jardin botanique créé autrefois auprès de l'école centrale. Quant à l'enseignement de l'histoire et de la géographie, l'arrêté du 19 frimaire an XI en chargeait le professeur de grammaire en quatrième et en troisième ainsi que les professeurs de seconde et de première. Les documents, très incomplets sur ce point, ne permettent pas de supposer que cet enseignement se soit

1) Arch. du Gov. Ibid. Arrêté portant règlement pour les écoles secondaires communales. (19 vendémiaire an XII). Art. XXXI. «Il pourra y avoir, dans les écoles secondaires communales, des maîtres de langues étrangères, de dessin et d'arts d'agrément, quand le conseil d'administration le jugera convenable et possible.»

étendu chez nous à l'histoire et à la géographie modernes; il se confina très probablement dans l'antiquité, la seule époque que les régents connussent bien. Le grec n'était pas étudié à l'école secondaire de Luxembourg. La commission nommée par arrêté du 27 frimaire an XI, en parle, il est vrai, mais pour souhaiter dans une espèce de voeu mélancolique, qu'il soit enseigné, au moins dans les villes où l'on étudie la médecine et ces sciences qui ont tiré du grec leurs principaux termes et souvent toute leur nomenclature.¹⁾ Les langues modernes ne sont pas moins sacrifiées. L'allemand surtout était négligé: on l'employait concurremment avec le français, pour traduire les auteurs latins. Mais le français seul était appris par principes dans un cours de grammaire qui s'étendait sur trois années d'études et auquel se substituait, dans la classe de belles-lettres, l'enseignement des préceptes de la rhétorique et des règles de l'éloquence, combiné avec des exercices pratiques et l'explication des auteurs.

Le latin, au milieu de toutes ces branches plus ou moins dédaignées, reprenait sa vieille prépondérance. «La connaissance de la langue latine, dit le rapport du 27 floréal an XI, fera toujours la principale partie de l'enseignement». Depuis la sixième jusqu'à la première, les thèmes et les versions redevaient le travail essentiel de l'élève. Le thème surtout se relève de l'espèce d'ostracisme qui l'avait frappé: on le considère de nouveau comme l'unique moyen d'enseigner véritablement le latin. «On ne peut nier, dit Fontanes dans le rapport cité plus haut, que les versions n'aient plus d'attraits et que l'esprit naturel des enfants ne s'y montre plus vite; mais les versions ne peuvent suffire seules à donner la connaissance de la langue latine. On ne peut bien en savoir les règles, en pénétrer le génie, en résoudre les difficultés que par l'usage des thèmes entremêlé à celui des versions. L'ignorance et la frivolité verront peut-être dans ce conseil un reste de prévention scolastique; elles représenteront les dégoûts et les ennuis que les thèmes donnent ordinairement au premier âge. Mais ne sait-on pas que le travail commencé avec quelque peine

¹⁾ Arch. du Gov. Ibid. Rapport de la commission nommée par arrêté du 27 frimaire an XI, p. 21.

donne toujours le plus de fruits?¹⁾ Le vers latin lui-même est réhabilité. «Il est aisé de faire des objections contre les vers latins modernes, dit Fontanes, mais il est difficile de sentir l'harmonie des vers de Virgile, si on ne s'essaie pas de l'imiter.»²⁾ Le nouvel enseignement du latin s'écartait cependant sur un point de l'ancienne méthode en faveur chez les Jésuites. Chez ceux-ci, il était interdit aux maîtres et aux élèves d'employer, dans les exercices qui ont rapport aux études, d'autre langue que la langue latine. Le règlement des écoles secondaires condamne l'usage de faire apprendre les règles dans une grammaire écrite en latin. «Les premières règles qu'on donne pour apprendre le latin, dit le rapport du 12 vendémiaire, doivent être en français, parce qu'en toute science, en toute connaissance, il est naturel de passer d'une chose connue et claire à une chose qui est inconnue et obscure.»³⁾ C'est l'application du mot de Malebranche, «qu'il faut se servir de ce qu'on sait pour apprendre ce qu'on ne sait pas.» Ce fut aussi le retour à la méthode que Rollin emprunta aux Oratoriens et à Messieurs de Port-Royal⁴⁾ et dont déjà Louis XIV usa sous Hardouin de Péréfixe. On employa donc les langues française et allemande pour les études grammaticales et l'explication des auteurs latins. On lisait dans les quatre classes inférieures l'Épître Historiae sacrae de Lhomond, l'Appendix de Diis du P. Jouvency, les trois premiers livres des fables de Phèdre, des extraits de Cornélius Népos et de Quinte-Curce, quelques églogues de Virgile et le quatrième livre des Géorgiques; en seconde et en première, des extraits de Salluste, de Cicéron, de Virgile et d'Horace; dans la classe des belles-lettres, appelée aussi cours de rhétorique, Cicéron ainsi qu'un choix de discours tirés de Quinte-Curce et de Tite-Live. Le latin gardait ainsi la première place. Jusque dans les classes supérieures, il y avait trois devoirs latins pour un devoir français.

Le 17 mars 1808 un décret impérial fondait l'Université de France. L'école secondaire de Luxembourg reprit le nom de

¹⁾ Arch. du Gouv. Même rapport, p. 19.

²⁾ Arch. du Gouv. Ibid. p. 20.

³⁾ Ibid. p. 15.

⁴⁾ L'Oratoire enseigna dès 1640 une méthode latine en langue française. La Méthode latine de Port-Royal parut en 1644.

collège; les classes, dont le nombre était fixé à cinq, s'appelèrent de nouveau rhétorique, poésie, syntaxe, grammaire et classe élémentaire. On y enseignait les éléments des langues anciennes (le grec reparait) ainsi que les premiers principes de l'histoire et des sciences. Les lettres et les sciences ne se séparent plus en quatrième comme dans l'école secondaire; les unes et les autres sont étudiées simultanément jusqu'à la fin, mais la culture littéraire prédomine. C'est la réunion des deux genres d'instruction — lettres et sciences — qui constitue le caractère distinctif de la nouvelle organisation et la fusion de ces deux éléments restera celui des programmes d'études qui vont suivre. Quoique les dispositions du statut du 19 septembre 1809 sur les lycées fussent appliquées aux collèges par un arrêté publié au mois d'août 1812, celui de Luxembourg n'eut pas de cours de philosophie tant que dura le régime français.¹⁾ Le gouvernement des alliés, auquel le pays fut soumis dès les premiers mois de 1814 jusqu'au mois de mai 1815 ne changea rien non plus à une organisation que le gouverneur général du Bas-Rhin et du Moyen-Rhin se bornait à qualifier de «pitoyable.»²⁾ Une tentative faite au même moment de substituer l'allemand au français dans l'enseignement comme dans les administrations échoua complètement. Lorsqu'après 1815, tout fut rentré dans l'ordre, on songea aussi à rendre au collège son ancienne importance en y rétablissant le cours de philosophie supprimé en 1795. Le principal Dominique Constantin Munchen se chargea de le faire gratuitement et sans préjudice de ses autres fonctions. Malheureusement l'ancien

¹⁾ Le conseil communal de Luxembourg vota au mois de juin 1812 la somme nécessaire à l'entretien de deux professeurs de philosophie et demanda en même temps au recteur de Metz de faire passer le collège à la première classe, c'est-à-dire au rang de collège départemental et d'y ajouter un pensionnat. «Le collège de Luxembourg, dit la lettre du conseil est véritablement devenu collège départemental. Il est en effet fréquenté par 400 élèves venant de tous les points du département. On gémit de voir les enfants répandus par 10, 12 et même en plus grand nombre dans des maisons particulières, abandonnés à eux-mêmes et manquant de toute espèce de surveillance hors le temps des classes». (*Arch. du Gouv. Régime français. Ecole secondaire, 741*). Les démarches du conseil communal restèrent sans succès. Le cours de philosophie ne fut pas rétabli.

²⁾ Recueil des arrêtés du Gouv. Général du Bas-Rhin. Tome II, p. 96.

sous-principal du séminaire filial de Luxembourg était imbu des erreurs du josphinisme. Il fit soutenir à ses élèves plusieurs thèses jugées hétérodoxes. L'évêque de Metz, qui exerçait une certaine surveillance sur l'enseignement, le condamna et défendit aux futurs théologiens de suivre un cours de philosophie dont l'Eglise devait réprouber les tendances. Cette interdiction le supprima en le privant d'auditeurs.

Les programmes d'études de l'athénée depuis 1817 à 1837.

Le pays de Luxembourg, élevé au rang de Grand-Duché, fut réuni à la couronne, mais non au royaume que le traité de Vienne donna en 1815 au fils de Guillaume V, stadthouder général et héréditaire des Provinces-Unies. On a raison de vanter la sollicitude du nouveau souverain pour l'avenir moral et intellectuel du pays. Dès le 25 septembre 1816, par un arrêté qui eut force de loi, il réorganisa l'enseignement supérieur et moyen dans les provinces méridionales du royaume des Pays-Bas.¹⁾ Aux termes de cet arrêté, «les collèges communaux formaient le premier degré de l'enseignement supérieur; ils souvraient à tous les jeunes gens qui avaient reçu l'instruction primaire et se destinaient à l'une ou à l'autre carrière scientifique. Il devait y avoir cependant «dans chacune des provinces méridionales» un collège dont l'enseignement serait plus étendu et qui aurait pour but de propager généralement le goût et les lumières parmi toutes les classes de la société, sans en excepter celles qui ne se destinent pas aux études académiques.» Ces établissements privilégiés reçurent pour les distinguer des autres collèges du midi le nom d'athénées. Ils furent établis à Bruxelles, Maestricht, Bruges, Tournai, Namur, Anvers et Luxembourg.

¹⁾ Règlement sur l'organisation de l'enseignement supérieur dans les provinces méridionales des Pays-Bas (25 sept. 1816). Art. 1. 2. 3. 4. Voy. aussi *Nothomb, Etat de l'Instruction moyenne en Belgique*, p. XI et XII.

Le plan d'études des athénées embrassait tous les enseignements divers, littéraires et scientifiques, qui préparent à l'instruction supérieure. Il comprenait les langues grecque et latine; l'histoire et la géographie, la mythologie, les mathématiques élémentaires, les langues française et hollandaise ou flamande, les éléments de physique et d'histoire naturelle. Le cours d'études du gymnase proprement dit se divisait en six années. L'enseignement des langues anciennes était réparti sur six classes; celui des langues modernes et des sciences sur autant de classes qu'on le jugeait convenir.

Les langues classiques, que l'arrêté du 19 février 1817 met au premier plan, redeviennent l'objet essentiel de l'enseignement. On sent bien que les hommes qui présidèrent à l'organisation nouvelle furent des amis décidés des vieilles études. Ils connaissaient bien leur Horace et leur Virgile et voulaient qu'on en revînt à cette délicate nourriture. Ils croyaient sincèrement qu'il fallait donner aux générations nouvelles une éducation du genre de celle qu'eux-mêmes avaient reçue. Les tentatives avortées de la période précédente semblaient d'ailleurs leur donner raison. C'est le latin qui l'emporte dans les classes inférieures comme dans les classes d'humanités. Mais le grec était remis en honneur aussi, puisqu'on institua pour lui une chaire spéciale. Dans les trois classes inférieures, l'explication d'Eutrope, des fables de Phèdre, de Cornélius Népos, des œuvres de Quinte-Curce, des *Adelphes* de Térence alternait avec celle des fables d'Esopé et des extraits d'Élien, de Polybe et de Plutarque. Dans les classes supérieures on expliquait César, Salluste, Tacite, Virgile, Horace, Lucien, Xénophon, Hérodote, Démosthène, Homère. De nombreux exercices, tant en latin qu'en grec, des versions et des thèmes presque journaliers, assuraient les progrès des élèves dans la connaissance des langues mortes et devaient les mettre à même de communiquer avec les grands génies de Rome et d'Athènes. Des exercices de vers latins arrêtaient l'attention aux élégances de la forme et à la recherche du beau langage.

Depuis 1817, le français servait exclusivement de véhicule à l'explication des auteurs latins et grecs. Mais beaucoup d'élèves, ceux de la campagne surtout, l'ignoraient en arrivant à l'athénée. Pour les mettre en état de suivre avec fruit l'enseignement qui

se donnait dans les six classes, on établit pour les commençants une classe préparatoire, dite classe élémentaire, où ils s'appliquaient pendant une année au moins à l'étude exclusive de la langue française.¹⁾ Les moins avancés y étaient retenus pendant deux ans. L'allemand comme le hollandais étaient enseignés dans des cours spéciaux de deux leçons hebdomadaires depuis la sixième jusqu'à la rhétorique inclusivement. Un seul et même professeur était chargé, dans chaque classe, d'enseigner à la fois le latin, le français et l'histoire. De la sixième à la quatrième on se contentait de faire apprendre la grammaire française. En IV^e on mettait entre les mains des élèves un livre que tous les enfants bien nés connaissent dans l'Europe entière; on devine aisément que ce livre est le Télémaque. On mettait à le lire deux années; mais on y joignait en III^e les fables de La Fontaine. En deuxième apparaît la récitation de morceaux choisis dans le recueil des meilleurs auteurs français par Noël et La Place. Les élèves de la 1^{re} lisent Boileau et comparent l'art poétique du poète français à celui d'Horace. L'histoire et la géographie, sans faire l'objet d'un cours spécial, n'étaient pas négligées. Si la géographie, enseignée chaque semaine pendant deux heures en VI^e et en V^e, n'avait pas l'importance que nous lui accordons aujourd'hui, l'histoire, en revanche, s'était faite une place assez belle dans les classes. A en juger par l'organisation de ce cours, les professeurs et régents semblent avoir eu un faible pour l'histoire ancienne; l'explication des auteurs grecs et latins les mettait à même de la bien connaître. Aussi lui accordèrent-ils quatre années d'études. L'histoire du moyen-âge et celle des temps modernes leur souriaient moins; elles ne furent étudiées chacune que pendant une année. On se servait en 1^{re} du *Précis de l'histoire moderne* de Condillac. L'histoire nationale n'était pas oubliée; elle défraya un certain

¹⁾ Archives de l'Athénée. Lettres du bureau d'administration au directeur, (31 oct et 29 nov. 1821.) Le latin fut rayé du programme de la classe élémentaire en 1821, pour permettre aux élèves de se livrer exclusivement à l'étude du français. L'article premier de l'arrêté transmis le 31 oct. 1821 par le bureau d'administration au directeur de l'athénée est ainsi conçu: «Le régent de la classe élémentaire ne donnera à ses élèves que les principes de la langue française. Il tâchera de familiariser ses élèves avec cette langue, de manière qu'ils puissent facilement comprendre le régent de sixième, qui ne donnera ses leçons qu'en français.»

nombre de leçons, faites d'après le manuel de Dewez dans la classe culminante du gymnase.

L'article 4 du règlement du 19 février 1817, qui répartissait l'enseignement des langues sur six années d'études, autorisait les bureaux d'administration à diviser celui des sciences en autant de classes qu'il sera jugé convenir. On le partagea d'abord en trois sections, ce qui eut pour effet de le refouler vers les classes supérieures et de le concentrer en quelque sorte au cours de philosophie. En 1818, la 1^{re} section, formée par les élèves de 3^e et de 4^e, apprenait l'arithmétique; ceux de première et de deuxième, réunis dans la seconde section, répétaient l'arithmétique et abordaient l'étude de la géométrie dont ils voyaient les deux premiers livres, et celle de l'algèbre qu'ils poussaient jusqu'aux équations du 1^{er} degré. Les cinq premiers livres de la géométrie, jusques et y compris les équations du second degré formaient l'objet de l'enseignement en philosophie. L'étude des sciences naturelles se bornait à celle de la botanique confiée au professeur de 1^{re}. La physique, placée aux cours supérieurs, ne commença à être l'objet d'un enseignement régulier qu'à partir de 1822. Jusque-là le professeur avait refusé de s'en occuper, sous prétexte que les élèves du cours de philosophie, «dont plusieurs venaient directement de la campagne, où ils avaient été formés par des personnes enseignantes,» étaient ou trop mal préparés ou prévenus contre l'étude des sciences. Ces jeunes gens venaient des écoles particulières, qui s'étaient formées en grand nombre sur tous les points du territoire luxembourgeois pour dépeupler les écoles centrales fondées par la Révolution et qui, depuis, tolérées par le pouvoir central, n'avaient pas cessé de se multiplier. «Elles prétendent, dit le rapport du 15 novembre 1820, abréger le temps des études et font, en effet, parcourir en peu d'années toutes les classes aux jeunes gens qui ont le malheur de leur être confiés. Les élèves viennent ensuite avec peu de connaissances et beaucoup de présomption se présenter pour suivre nos cours de philosophie». ¹⁾ Toutes ces écoles particulières, qui continuaient à enseigner la langue latine à côté des athénées

¹⁾ Archives de l'athénée, dossier n^o 1. Rapport adressé par la conférence des professeurs de l'athénée au bureau d'administration.

et collèges royaux, furent supprimées par arrêté royal du 20 octobre 1825.¹⁾ L'arrêté qui avait rendu des élèves au cours de sciences fut de près suivi d'un autre qui le réorganisa. On avait senti que le système qui consistait à rejeter les mathématiques en dehors du cadre de l'enseignement classique présentait de graves inconvénients. L'arrêté du 9 septembre 1826 l'y rattacha plus étroitement en ordonnant que le certificat qui doit être délivré après l'achèvement des études dans un gymnase, et qui est exigé pour être inscrit comme étudiant dans une université, devra contenir expressément, que l'élève a acquis dans l'arithmétique, l'algèbre et la géométrie les connaissances nécessaires pour être admis aux leçons académiques.²⁾ Les jeunes gens qui n'avaient pas fréquenté les gymnases reconnus, devaient, avant de pouvoir être inscrits comme étudiants, «produire un certificat du professeur de mathématiques constatant que dans un examen ils avaient prouvé avoir fait des progrès suffisants en arithmétique, algèbre et géométrie pour être admis aux leçons faites dans les universités.»³⁾ Le programme des cours, arrêté pour l'athénée de Luxembourg le 21 août 1827, ne divise plus l'enseignement scientifique en trois sections, mais le distribue, dans une juste proportion entre toutes les classes de cet établissement.

L'enseignement tendait ainsi à devenir simultané et à s'éloigner de plus en plus des habitudes de l'ancienne éducation qui commençait par les lettres et finissait par les sciences.

La philosophie, qui comprenait les mathématiques supé-

¹⁾ On essaya plus tard de les rouvrir. C'est ainsi qu'en 1828 les sieurs Salentiny, P. J., desservant à Bastogne; Parmentier, J. N., desservant à Tavigny, district de Bastogne; Prévot J. H., desservant à Bovigny; Diener, H., curé à Vianden; Kalbersch, Jean, vicaire à Rodershausen; Pierron, juge de paix à Messancy; Dange, desservant à Ruelle; Collard, J. P., vicaire à Utalle, district de Virton; Lenger, curé à Fauvillers; L'Hommel, curé à Florenville; Majerus, vicaire à Esch-sur-Alzette; Firman, receveur à Diekirch; Schmit, J. G., desservant à Sainte-Marie, district de Neufchâteau; Gifflet, J. et Lambotte G., sous-vicaires à Neufchâteau; Nottet, desservant à Hamiré, demandèrent l'autorisation d'enseigner la langue latine. Le ministre de l'Intérieur la leur refusa. (Voy. l'arrêté du Ministre de l'Intérieur daté de La Haye, le 12 avril 1828. Archives du Gouvernement. Régime des Pays-Bas. Athénée, 1820-1830).

²⁾ Archives du Gouvernement. Régime des Pays-Bas. Athénée 1820-30. Extrait de l'arrêté relatif à l'examen des mathématiques dans les gymnases et les universités. Partie qui concerne les gymnases, art. 2.

³⁾ *Ibid.* art. 3.

rieures et les sciences physiques, était exclue de l'enseignement des athénées et réservée aux universités.¹⁾ Par une faveur exceptionnelle, l'athénée de Luxembourg, seul de tous les établissements similaires des provinces méridionales, fut doté d'un cours de philosophie par l'arrêté royal du 23 septembre 1817. «Il sera établi à l'athénée de Luxembourg, dit cet arrêté, deux chaires de philosophie dont le cours sera d'un an, savoir : une de logique et de métaphysique ; l'autre de sciences physiques et mathématiques.» Les études qu'on faisait dans la classe de philosophie de l'athénée étaient comptées pour les mêmes études qu'on aurait pu faire à l'université. Elles préparaient directement au grade de candidat en lettres ou en sciences physiques et mathématiques, qui ne se prenait dans les provinces méridionales qu'après un an ou dix-huit mois d'études universitaires et supposait qu'on avait suivi plusieurs cours à la faculté des lettres. Il n'existait que deux institutions semblables en Hollande, à Francker et à Harderwyk. Ces deux villes avaient perdu leurs universités en 1815, et pour les dédommager, on y avait établi des athénées, sorte d'établissements intermédiaires entre l'université et le gymnase, possédant un certain nombre de chaires dont chacune tenait lieu d'une des cinq facultés.²⁾ C'était donc de véritables cours universitaires que l'arrêté du 23 septembre 1817 avait institués à l'athénée de Luxembourg. Ils formaient une espèce d'établissement à part, au-dessous de l'université, mais au-dessus du gymnase, indépendant en quelque sorte, puisque l'autorité du directeur de l'athénée ne s'étendait pas sur les professeurs qui y enseignaient.³⁾ Ils ne furent organisés que d'une manière fort incomplète dans les premières années. Aux termes de l'arrêté de fondation, il aurait fallu doter

¹⁾ Voy. Nothomb, *Etat de l'instruction moyenne en Belgique*. Rapport présenté aux Chambres législatives le 1^{er} mars 1843, p. XXII.

²⁾ Cuvier, *Rapport sur les établissements d'instruction publique en Hollande*, 1818.

³⁾ Arch. du Gouv. Régime des Pays-Bas. Enseignement supérieur et moyen. Bureau d'administration de l'athénée. 3^e dossier. L. Rapport du 19 janvier 1837. «L'article 8 du règlement général du 19 février 1817, en déclarant que le professeur de rhétorique aurait la surveillance générale de l'enseignement, n'a pas prévu qu'il y aurait des professeurs placés à des degrés supérieurs de l'échelle hiérarchique. Tels sont les deux professeurs nommés spécialement pour le cours de philosophie. Aussi le cours supérieur est-il resté jusqu'à ce jour sans direction ni surveillance de ce genre.»

la classe de philosophie de tous les enseignements prescrits par le § 2 des art. 23 et 48 du règlement des universités pour l'obtention du grade de candidat en sciences physiques et mathématiques ou en lettres. Mais le personnel manquait et le pays n'avait pas les ressources nécessaires pour le compléter. Le bureau d'administration de l'athénée, dans une lettre adressée le 3 novembre 1820 au ministre de l'Instruction publique à la Haye, constate que les élèves de la classe de philosophie ne recevaient que «des notions très limitées sur la littérature, la logique, les antiquités, les mathématiques, et que l'enseignement de l'histoire universelle, de la physique, de la botanique et de la chimie y était entièrement négligé.» L'Université de Liège à son tour se plaignait de l'organisation insuffisante «de la faculté de philosophie ajoutée à l'athénée.» Le 20 octobre 1820, elle demanda au ministre de l'Instruction publique, «si les élèves arrivés de l'athénée de Luxembourg et qui n'ont pas fréquenté les cours d'antiquités romaines et d'histoire universelle devaient être admis à l'examen de candidat ès lettres sans suivre à l'université les mêmes cours, compris dans l'examen par le § 1^{er} de l'art 48.» Poser la question, c'était la résoudre. Le ministre, justement soucieux des grands intérêts dont la garde lui était confiée, répondit le 6 novembre «que les Luxembourgeois devaient être examinés d'après le règlement sur toutes les parties du programme et qu'ils ne devaient pas être traités avec plus d'indulgence que tous les autres élèves de l'université.» Il fit savoir, le même jour, au bureau d'administration de l'athénée qu'il n'entendait pas que la faveur accordée aux Luxembourgeois par l'arrêt du 23 septembre 1817, les privât des moyens d'instruction dont les autres habitants du royaume jouissaient aux universités. Il était donc impossible de retenir l'enseignement dans ses anciennes limites; il fallait combler les lacunes que présentait le programme des cours supérieurs, dont les élèves étaient assimilés à ceux de l'université et devaient être préparés aux grades de candidats en lettres ou en sciences. Quelques années se passèrent à lutter contre les difficultés qui s'opposaient à une organisation aussi

¹⁾ Ces citations sont empruntées à la lettre que le conseiller-inspecteur Friedemann adressa le 1^{er} septembre 1836 au bureau d'administration ainsi qu'au rapport que celui-ci adressa au gouvernement le 19 janvier 1837.

complète. Dès le 10 novembre 1824, l'augmentation du personnel permit de donner satisfaction aux articles 23, 26, 43, 48 du règlement des universités. Toutes les branches des connaissances humaines y étaient cultivées avec soin. On y enseignait, à côté de la philosophie, les littératures latine, grecque, allemande, française et hollandaise, l'histoire, les antiquités grecques et romaines, les mathématiques, la physique, la chimie, l'histoire naturelle, en un mot toutes les branches nécessaires aux élèves pour subir à l'université l'examen de candidat ès lettres ou ès sciences. L'enseignement qu'elles exigeaient fut étendu sur deux années d'études et prit le nom de cours académiques. Mais le titre seul de la classe de philosophie est changé. Elle continuait à embrasser une foule d'objets qui ailleurs se trouvaient répartis entre deux facultés, celle des lettres et celle des sciences. Cependant on y faisait de fortes études et les universités recevaient avec confiance les élèves qui en sortaient.

Les améliorations dont l'athénée bénéficia en 1824, portèrent aussi sur un ordre d'enseignement qui, malgré quelques essais isolés, semblait encore nouveau. L'athénée jusqu'en 1824 s'était borné à donner l'instruction classique, sans tenir compte de cette nombreuse jeunesse qui cherche l'emploi de ses aptitudes dans le commerce et dans l'industrie. Les écoles centrales, créées à la fin du 18^e siècle par la Convention semblaient appelées à satisfaire des besoins qui se manifestaient depuis longtemps avec une énergie croissante. Leur insuccès nuisit aux légitimes revendications de ceux qui voulaient à côté de l'enseignement fondé sur les études classiques un enseignement mieux approprié aux exigences de la vie moderne. La Prusse, en le constituant, avait donné un exemple utile à suivre. Elle avait créé l'école réelle et en avait fait un établissement parallèle au gymnase. «Ce sont, disait Spilleke en 1820, deux établissements de même rang, destinés l'un et l'autre à donner une instruction générale qui ne diffère que par les programmes, le gymnase préparant aux professions savantes, l'école réelle aux professions appliquées.» On sentait chez nous aussi la nécessité d'une instruction appropriée aux besoins du commerce et de l'industrie. Des difficultés financières forcèrent l'administration de s'arrêter à des demi-mesures, à de timides essais qui ne

pouvaient donner de résultat satisfaisant. Le règlement approuvé le 27 janvier 1824¹⁾ autorisa la création à l'athénée d'une section particulière pour les élèves qui voudront «spécialement et exclusivement fréquenter les cours des langues allemande et hollandaise, les cours de mathématiques, de physique, de chimie élémentaire et d'histoire naturelle.»

C'était bien, mais c'était trop peu. Ce qu'il aurait fallu, c'était tout un système d'enseignement sagement adapté aux besoins des familles que leur situation ou leurs intérêts obligeaient à rechercher pour leurs enfants une école orientée vers les connaissances et les études utiles,²⁾ immédiatement applicables à la vie. L'esprit et les méthodes de l'enseignement doivent différer avec le but que l'on veut atteindre. Obliger à suivre les mêmes cours deux catégories d'élèves qui n'avaient ni les mêmes goûts, ni les mêmes besoins, ni la même destination, c'était se condamner à l'insuccès.

Le régime inauguré par le règlement de 1817, modifié par celui de 1824, dura jusqu'en 1836, grande aevi spatium pour un plan d'études. Parmi les causes qui déterminèrent en ce moment-là une réforme radicale de l'enseignement à l'athénée, les unes sont d'ordre purement pédagogique, les autres s'expliquent par la situation politique du pays et les besoins nouveaux avec lesquels on ne pouvait pas rester impunément en désaccord.

En vertu de l'arrêté ministériel du 10 novembre 1822, pris en vertu de l'arrêté royal du 19 octobre précédent, les cours académiques embrassaient toutes les branches qui font l'objet des deux premières années d'enseignement universitaire. Le bureau d'administration le dit en propres termes: «Les années faites aux cours supérieurs de l'athénée comptaient comme années universitaires.³⁾ Quand nos élèves se présentaient aux facultés de droit ou de médecine, de sciences ou de lettres,

¹⁾ Art. 5 du règlement du 27 janvier 1824.

²⁾ L'Instruction utile nous manque, disait un publiciste belge en 1829, voilà pourquoi avec des éléments matériels de prospérité que ne possède aucun autre peuple, nous avons tant de peine à suffire à nos besoins. *Voy. De l'Instruction publique et des moyens de l'améliorer sans bouleversement par un Belge, page 24.*

³⁾ Rapport du bureau d'administration de l'athénée au Lieutenant-Général, p. 4. (25 avril 1836).

ils n'étaient pas obligés de prendre des inscriptions pour les cours qu'ils avaient suivis à l'athénée et pouvaient être admis immédiatement à subir leur premier examen.» Tant que les dispositions de l'arrêté du 10 novembre 1824 furent observées et qu'un professeur ne fut pas chargé d'enseigner «plusieurs parties différentes», c'est-à-dire pendant les trois premières années, de 1824 à 1827, l'ensemble des leçons fut satisfaisant, «nos élèves se présentaient aux universités avec les connaissances nécessaires pour suivre immédiatement la carrière des sciences, des lettres, de la médecine ou du droit.» Mais lorsque pour des raisons d'économie, on chargea les professeurs attachés aux cours supérieurs de plusieurs enseignements à la fois, l'instruction comme il fallait s'y attendre, devint «superficielle» et nos élèves n'eurent plus à l'étranger les succès accoutumés. L'université de Liège «affectait surtout à leur égard une sévérité extraordinaire, et les soumettait à des examens rigoureux, dont le résultat était généralement de les obliger à recommencer leur cours de philosophie, sinon en entier, du moins en partie. Les uns attribuaient cette sévérité à la jalousie¹⁾ que les professeurs de l'université portaient à l'athénée de Luxembourg et à l'égoïsme qui les disposait à attirer le plus d'élèves dans leurs classes. Les autres prétendaient que les professeurs de Luxembourg avaient le défaut de laisser les études philosophiques au-dessous du degré d'avancement nécessaire. La vérité est qu'il y avait un peu de l'un et un peu de l'autre. Ces circonstances ont beaucoup contribué à la désertion des cours de philosophie de Luxembourg. Si quelques élèves les fréquentaient encore, ce n'était plus que la première année. La seconde, ils allaient la faire à Liège ou aux autres universités belges.»²⁾ Si louable que fût l'idée qui dota l'athénée

¹⁾ Ibid. p. 3 et p. 7.

²⁾ Je crains qu'à son tour le jugement du bureau d'administration ne soit trop sévère. Il ne faut pas oublier que dans aucune ville des provinces méridionales les études n'étaient plus fortes qu'à Liège. Le rapport présenté aux Chambres législatives en 1842 par le ministre de l'Intérieur le déclare formellement. — Martin, dans sa «Lettre à M. J. Gendebien», publiée en 1843, déclare que le collège de Liège est celui où les langues anciennes sont enseignées avec le plus d'intelligence et de succès, comme l'ont prouvé les résultats brillants qu'il a obtenus chaque année dans cette branche du concours comme dans les autres branches. — Voy. *Martin, De l'enseignement moyen*, p. 15.

³⁾ Rapport du bureau d'administration, p. 5 (25 avril 1836).

de cours universitaires, si satisfaisant que fussent d'abord les résultats obtenus, grâce au concours de maîtres dévoués, les conditions d'un développement harmonieux et rationnel faisaient défaut. Ce qui manquait surtout, ce fut un pouvoir central qui fit converger les efforts individuels vers un but commun. L'autorité du directeur de l'athénée ne s'étendait pas sur les professeurs des cours supérieurs, dont chacun pouvait suivre sa propre voie, obéir à ses vues particulières; aux inspirations de son propre talent ou aux préjugés de son propre système. Les branches d'enseignement formaient autant d'éléments accidentellement unis, mais non fondus. Les professeurs n'avaient non plus la situation matérielle nécessaire, ni les loisirs indispensables à qui doit se livrer aux recherches désintéressées des lettres ou des sciences. A l'exception de celui de philosophie, ils étaient tous chargés d'un nombre très considérable de leçons dans les classes du gymnase. Même après la réforme de 1824, les cours supérieurs n'eurent pas le développement qu'il aurait fallu leur donner pour les élever au niveau de l'enseignement universitaire. Le « tableau synoptique des leçons académiques de 1825 à 1826 »¹⁾ assigne à la philosophie 5 heures, aux explications d'auteurs grecs 2 heures, aux antiquités grecques une heure, ce qui les réduisait à une vaine nomenclature; aux langues latine et française réunies dans un cours commun qui portait le titre de littérature comparée, 1 heure; à la littérature allemande, 1 heure; à la littérature hollandaise, 2 heures; à l'histoire nationale, 1 heure; aux mathématiques et aux sciences physiques, 5 heures; à la chimie 6 heures; en tout 26 heures. Faute d'élèves, les cours de seconde année ne furent même pas organisés. Il ne le furent pas davantage pendant les années qui suivirent; les plans d'études publiés assez régulièrement par le mémorial administratif le prouvent. Les programmes n'ont pas la stabilité nécessaire. En 1827, on retranche une heure par semaine aux explications d'auteurs grecs pour la consacrer jusqu'en 1831 à un cours théorique d'histoire littéraire et à partir de là à un cours de langue hébraïque; le cours de chimie est interrompu en 1832 faute de local. La même année, le cours de littérature comparée fut supprimé et remplacé par

¹⁾ Bureau d'administration, rapport du 25 avril 1830.

un cours de littérature latine et la littérature française cessa d'être enseignée aux cours supérieurs. Ces changements continuels n'étaient pas faits pour inspirer la confiance et attirer les élèves. Aussi le bureau d'administration proposa-t-il le 25 avril 1836 de réorganiser la classe de philosophie sur la base de l'arrêté du 10 novembre 1824, de compléter le programme de toutes les branches de l'enseignement et d'en faire l'objet d'un cours d'études de deux années, de diviser les élèves en deux sections, celle des sciences et celle des lettres; de leur faire suivre à tous indistinctement, pendant la première année, les cours de littérature allemande et française indépendamment des cours spéciaux pour lesquels ils se seraient fait inscrire; et de réserver la seconde année «aux cours appartenant à la carrière que chacun voudrait parcourir.» Ces mesures, convenablement exécutées, auraient rendu à la classe de philosophie sa raison d'être et auraient consolidé sa vieille réputation. Il semblait d'ailleurs au bureau d'administration qu'elle était devenue plus nécessaire que jamais, «par suite de la séparation administrative du Grand-Duché.» Aussi conseilla-t-il au Gouvernement d'en assurer l'accroissement et la prospérité, en suivant le noble exemple du roi qui en avait doté l'athénée «pour conserver au pays la plénitude des enseignements qu'il avait possédés depuis l'origine des Jésuites jusqu'à la fin du gouvernement autrichien.» Malheureusement l'avis du bureau d'administration ne fut pas écouté, quoique, se plaçant à un point de vue supérieur et considérant l'enchaînement des choses, il ne manquât pas de souligner l'influence bienfaisante qu'un établissement d'enseignement supérieur, convenablement organisé, exercerait autour de lui sur toutes les classes de la société.

Une réforme non moins féconde eût été celle du cours de langues modernes. On était convaincu, il est vrai, qu'entre l'école primaire qui donne le nécessaire et le gymnase, qui donne une éducation désintéressée, aristocratique, il fallait «un enseignement distinct pour cette jeunesse nombreuse dont les regards sont fixés sur l'industrie, le commerce, les emplois publics, les arts et les métiers et qui est d'autant plus digne d'être l'objet de la sollicitude publique que modeste dans son ambition, elle est destinée à former à côté de la classe agricole,

le noyau de la population.⁹⁾ Nous avons dit plus haut que le gymnase avait rendu ses cours de sciences et de langues modernes accessibles aux jeunes gens qui se destinaient au commerce, à l'industrie et aux arts techniques. Ce furent des nécessités financières qui forcèrent l'administration de les recevoir dans les cours d'humanités, quoiqu'ils n'eussent pas été préparés à marcher de pair avec leurs condisciples des classes latines. L'enseignement qu'ils y recevaient ne répondait pas à leurs besoins, parce qu'il était réparti sur un trop grand nombre d'années et qu'il avait, comme on disait alors «une tendance trop exclusivement archéologique.» Aussi le directeur de l'athénée ne cessa-t-il de signaler les inconvénients qui résultaient nécessairement d'un système d'études où les élèves de la catégorie des langues modernes se trouvaient «amalgamés avec ceux des langues anciennes.» Dans une lettre adressée au bureau d'administration le 23 juillet 1835, il proposa d'ériger «à côté des classes gymnasiales une école étagée en deux divisions, supérieures à la 6^e et à la 5^e du gymnase, égales à peu près sous le rapport de la hauteur de l'enseignement aux 4^e, 3^e et 2^e classes gymnasiales, mais prenant une direction tout industrielle et commerciale, écartant de son sein tout élément archéologique et distribuant sur une grande échelle des connaissances usuelles et une instruction pratique.» L'abbé Muller, directeur de l'athénée, semble avoir reconnu le premier que cet enseignement nouveau, orienté exclusivement vers l'étude des choses, des sciences, des réalités, se trouvait mal à l'aise dans le cadre des études classiques. En Allemagne, les écoles bourgeoises supérieures et les écoles réales avaient reçu, dans plus d'un endroit, une organisation qui les affranchissait de la tutelle du gymnase et qui leur assurait une popularité croissante, depuis que l'instruction ministérielle du 8 mars 1832, préparée par le docteur Kortüm, y avait institué des examens de sortie. En France, un peu auparavant, en 1829, une ordonnance de M. de Vatinesnil avait autorisé le collège royal de Nancy à créer des cours particuliers, «en faveur des élèves qui, après avoir suivi les premières années des cours classiques, veulent se

⁹⁾ Journal de la ville et du Grand-Duché de Luxembourg, no du 22 août 1835. Discours prononcé par le professeur Joachim à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'athénée.

livrer au commerce et aux divers arts industriels." Il est difficile de dire si le directeur de l'athénée de Luxembourg a connu l'ordonnance dont bénéficia le collège de Nancy; le fait est que sa proposition n'en diffère pas. Ce qui la fit accueillir favorablement, ce fut avant tout l'autorité dont jouissait un homme qui avait assuré par des services éminents la prospérité de l'enseignement gymnasial. Il est cependant permis de croire que la promesse faite par les professeurs de langues modernes et de sciences, «de donner les leçons gratuitement dans les deux divisions de l'école moyenne qu'il s'agissait de créer» vint efficacement soutenir une proposition que son à-propos seul aurait dû suffire à recommander.

Le règlement sur «l'organisation de l'école moyenne» fut approuvé par le Roi Grand-Duc le 2 novembre 1835. L'article 1^{er} porte qu'il «sera attaché à l'athénée de Luxembourg un établissement spécial en faveur des élèves qui, ne se destinant pas à une carrière académique, n'étudient que les langues modernes et les sciences, sous la dénomination d'école moyenne.»¹⁾ Elle eut deux divisions et l'on n'y était admis qu'au sortir de la cinquième classe du gymnase. Le nouveau règlement aboutissait ainsi à la bifurcation de l'enseignement en deux branches, l'une littéraire, l'autre scientifique et commerciale, mais au moins, grâce à lui, l'enseignement industriel était fondé. Il suffisait de développer l'institution naissante pour satisfaire les besoins réels et les vœux légitimes de toutes les familles qui, par goût ou par nécessité, destinaient leurs enfants aux professions industrielles ou manufacturières. Il était malheureusement impossible qu'elle prospérât. La pénurie des ressources forçait l'administration «d'avoir recours à des coopérations volontaires.»²⁾ Les professeurs qui se chargèrent de l'enseignement durent renoncer à toute espèce d'indemnité ou de gratification quelconque pour le surcroît de besogne qu'ils assumaient.³⁾ Le produit du minerval payé par les 50 élèves que comptait l'école moyenne servit à

¹⁾ Règlement sur l'organisation de l'école moyenne établie à l'athénée de Luxembourg, adopté en séance de la Commission de Gouvernement le 16 octobre 1835, approuvé par le Roi Grand-Duc le 2 nov. 1835, transmis au directeur de l'athénée le 6 novembre 1835.

²⁾ Art. 7 du règlement du 2 novembre 1835.

³⁾ Art. 12 du même règlement, Titre III, Traitements.

former un fonds spécial sur lequel étaient imputées les indemnités payées aux instituteurs qui n'étaient pas professeurs.¹⁾ Les ressources dont disposait l'école moyenne étaient trop faibles pour lui assurer une longue existence et le règlement du 2 novembre lui-même n'en parle que comme d'une institution provisoire.²⁾

D'un autre côté, la nécessité de développer l'enseignement de la langue allemande allait changer les bases sur lesquelles avait reposé jusqu'alors l'instruction secondaire dans notre pays. La question des langues véhiculaires avait été résolue en 1817 par le choix du français comme véhicule exclusif de l'enseignement dans toutes les branches et dans toutes les classes. Le bureau d'administration avait proposé, il est vrai, d'enseigner les langues anciennes «par l'emploi simultané ou alternatif des langues allemande et française, suivant le mode pratiqué jusque-là.» «Ce mode» malheureusement n'avait pas donné de bons résultats. Le grand nombre de jeunes gens sortis de l'ancien collège de Luxembourg, où les deux langues se trouvaient mises sur la même ligne, n'avaient appris à parler et à écrire correctement ni l'une ni l'autre. Le bureau d'administration lui-même dut en convenir. Il le fit d'ailleurs avec une franchise dont il faut lui savoir gré. Aussi le gouvernement, à la suite d'une discussion approfondie, prescrivit-il d'adopter le français seul pour base de l'enseignement. Les raisons qui déterminèrent en 1817 le choix de la langue française comme véhicule exclusif de l'enseignement se trouvent résumées dans un rapport que le bureau d'administration adressa le 30 septembre 1834 au référendaire intime pour les affaires du Luxembourg à La Haye. C'est le seul document qui nous les fasse connaître. «Le Grand-Duché de Luxembourg, y est-il dit, se partage en ce qu'on nomme quartier allemand et quartier wallon. Mais l'idiome en usage dans le premier quartier, bien qu'il soit d'origine germanique, est demeuré inculte et se trouve bien éloigné de la langue allemande écrite. D'ailleurs la langue française est indispensable à ces Luxembourgeois allemands dans leurs rapports avec leurs compatriotes wallons, avec les habitants

¹⁾ Art. 11 du règlement cité plus haut.

²⁾ Art. 12 du règlement.

de la France limitrophe et de la Belgique et généralement dans leurs relations de commerce. Depuis des siècles aussi, cette langue était celle de l'administration provinciale et des premiers corps judiciaires du pays, ainsi qu'exclusivement celle du gouvernement central, celle enfin dans laquelle se faisaient en général les relations des sciences, des arts et des professions libérales. A raison de la proximité de la France et de la longue réunion du Luxembourg à ce pays, plusieurs familles françaises se sont établie dans le Grand-Duché. Dans toutes les familles tant soit peu aisées de cette province, la connaissance de la langue française est considérée comme l'objet essentiel de l'éducation. Les fils des cultivateurs font ordinairement leur tour de France; les artisans et ouvriers font de même tant pour apprendre la langue que pour se perfectionner dans les arts ou métiers. Outre que la langue française est la langue de la bonne société, elle est celle dans laquelle se fait généralement la correspondance, même dans les classes qui ne parlent habituellement que l'idiome allemand.⁴

Il était naturel que le français prît dans l'enseignement l'importance que les événements politiques, au cours des siècles, lui avaient donnée comme moyen de communication. Cependant la moitié des habitants du Grand-Duché parlaient l'allemand. On ne pouvait les obliger à faire le sacrifice de leur langue maternelle, d'autant plus qu'elle servait aux relations avec l'Allemagne. Comme elle pouvait aussi faciliter l'étude du hollandais, on établit en sa faveur un cours spécial de deux heures par semaine. C'était peu. Encore ce cours ne devint-il obligatoire qu'à partir de 1825, tandis que le cours de hollandais le fut dès sa création en 1818.

Il eût été difficile d'être plus injuste à l'égard de la langue allemande. Aussi le directeur Muller eut-il raison de dire plus tard qu'on l'avait traitée en étrangère. Sur un total de 150 leçons par semaine, on lui en accordait 12, tandis que le français, spécialement enseigné pendant un cours qui eut 21 heures en 1820, 13 en 1827, 19 en 1835, servait encore de véhicule aux cours de langues anciennes, de mythologie, d'histoire, de géographie, de mathématiques et de sciences naturelles. «Admettons, dit le directeur Muller en 1834, une année

scolaire de 40 semaines; le total des heures de leçons sera de $162 \times 40 = 6480$. De ces 6480 leçons, la langue allemande en obtiendra 480 et la langue française 6000.¹⁾ Il n'est pas étonnant que l'usage du français, grâce à la situation privilégiée qui lui était faite dans l'enseignement, se soit vite popularisé au point qu'en entrant à l'athénée on se serait cru en plein pays de France.²⁾

Tant que d'ailleurs les élèves formés à l'athénée de Luxembourg purent se rendre aux universités des provinces méridionales, où les cours se faisaient soit en latin, soit en français, la nécessité d'avoir une connaissance approfondie de l'allemand ne se faisait guère sentir pour eux. Cependant l'enseignement plus régulier de la langue allemande finit par s'imposer à un pays qui faisait partie de la confédération germanique et qui entretenait des relations de plus en plus suivies avec les peuples qui la composaient. Les plaintes contre la domination abusive du français à l'athénée étaient d'ailleurs fréquentes. Elles se multiplièrent après les arrêtés royaux du 28 août 1829 et du 4 juin 1830 qui accordaient les mêmes droits aux «deux langues nationales du Grand-Duché.» Elles ne cessèrent plus lorsqu'à la suite des événements de 1830 et 1831, la fréquentation des universités belges fut interdite à nos élèves en même temps que celle des universités françaises. Ceux qui se rendaient en Allemagne pour y faire des études de droit, de médecine ou de philosophie, découvraient qu'ils ne savaient pas assez d'allemand pour comprendre les leçons des professeurs. Ils étaient capables, à la vérité, de suivre tant bien que mal l'interprétation d'un auteur classique. «Mais le langage qui sert à expliquer de hauts points de philosophie, de droit, de littérature, cette langue intellectuelle et élevée, les élèves même du quartier allemand ne la comprenaient pas. Ils perdaient une année entière avant d'arriver à suivre les cours avec fruit.»³⁾ Il était évident que la défense de fréquenter les universités belges, auxquelles seules l'athénée avait eu jusqu'alors la mission de préparer directement, devait tout d'abord entraîner une refonte complète du programme

¹⁾ L'expression est de l'inspecteur Friedemann, dont il sera question un peu plus loin.

²⁾ Rapport du bureau d'administration de l'athénée au Lieutenant-Général (25 avril 1836).

qui déterminait les matières et les limites du cours d'allemand. Cependant le moment semblait mal choisi « pour faire de grandes réformes dans l'enseignement de l'athénée. »¹⁾ L'organisation de 1817 subsistait: elle semblait permettre les améliorations et les mesures réparatrices dont la nécessité s'imposait. Dans un rapport adressé le 28 septembre 1834 au référendaire intime de Sa Majesté pour les affaires luxembourgeoises, le directeur de l'athénée proposa de révoquer la disposition qui désignait la langue française comme véhicule exclusif de l'enseignement dans les cours de langues anciennes et d'appeler l'allemand à partager ce privilège avec elle. Avant de prendre une résolution définitive, le référendaire crut devoir consulter les professeurs. Stammer et Barreau, chargé l'un du cours spécial de langue allemande, l'autre d'un cours de français dans les classes supérieures de l'athénée. Celui-ci, sans se préoccuper de donner la préférence soit à l'allemand, soit au français, s'attacha uniquement à démontrer que l'usage de deux langues comme véhicules de l'enseignement est nuisible aux progrès des élèves, à l'enseignement des professeurs et par suite à la prospérité générale des études. Il n'est pas sans intérêt de suivre l'argumentation d'un homme qui avait assez de largeur d'esprit pour se placer à un point de vue général dans une question qui, selon la solution qu'on lui donnerait, pouvait rendre son enseignement impossible et briser sa carrière. Aussi nous permettra-t-on de citer de longs extraits d'un rapport qui n'a jamais été publié et qui se distingue autant par l'originalité que par la netteté des vues qui s'y trouvent exposées. Dans la première partie de son travail, Barreau essaie de faire sentir « l'impossibilité et le danger de l'emploi simultané de deux langues véhiculaires à l'athénée. » Le style s'anime et le ton s'échauffe quand il vient à défendre le législateur de 1817 contre le directeur de l'athénée qui pensait et ne cessait de répéter qu'on avait « fait les choses à rebours » en plaçant le français à la base de l'enseignement à l'exclusion de l'allemand. Mais il retrouva bien vite le calme qui convient à une discussion pédagogique et passant à la seconde partie de son travail, il envisage la question sous un

¹⁾ Lettre du référendaire intime au Lieutenant-Général, président de la Commission de Gouvernement (15 octobre 1834).

autre aspect et se demande «quels seraient pour l'intelligence des enfants et pour la marche même des études les résultats de l'introduction de deux langues véhiculaires à la fois.» Les considérations qu'il développe à ce sujet ne sont pas moins élevées que judicieuses :

«Le but des études classiques, dit-il, n'est pas seulement «de faire apprendre aux élèves du grec et du latin, mais aussi «de former leur goût, leurs idées, et de leur apprendre la «manière de les exprimer. Voilà pourquoi dans toutes les écoles «publiques, on a adopté les traductions d'auteurs anciens. «L'élève conçoit telle pensée dans un auteur, il cherche à la «rendre avec toute la force, toute l'énergie, toute la concision, «ou toute l'abondance et toute la grâce qu'elle a dans l'original. «Ce travail continu que fait l'élève, cette lutte constante contre «des difficultés de traduction qu'il rencontre, lui apprendra à «bien manier sa langue, à se rendre maître de sa propre pensée, «et à l'exprimer telle qu'il l'a conçue. Le travail le plus difficile «pour l'esprit, c'est de se traduire soi-même. L'idée se présente «toujours à nous entourée d'une grande quantité de mots dont «il faut savoir la tirer, comme le diamant qu'il faut ôter de «son enveloppe grossière pour le faire briller. Eh bien, des «traductions faites avec méthode nous font arriver à ce résultat. «Elles nous apprennent à ne choisir que le mot qui convient «à la chose, que la couleur qui peint bien notre pensée. Nous «reportons, comme par instinct, dans notre langue maternelle, «ces heureuses conceptions de notre esprit, et nous avons «acquis, sans nous en douter, un grand fond de ressources dans «une étude, qui, au premier abord, paraît circonscrite dans le «simple exercice de la mémoire, mais qui nous conduit, par «un résultat nécessaire et naturel, à la culture des plus hautes «facultés de l'esprit.

«Voulez-vous maintenant que cette lutte contre les diffi-
«cultés de traduction, l'enfant soit obligé de la soutenir sans
«cesse pour deux langues différentes? Voulez-vous que cette
«instantanéité entre la pensée et le mot propre, il soit obligé
«de l'établir continuellement en deux langages divers? Ce travail
«est déjà bien pénible dans une seule langue, dans la langue
«maternelle; il est non seulement impossible pour deux langues,

«il devient encore nuisible, parce qu'en donnant aux opérations
 «de l'esprit une distraction nouvelle, il l'empêche de se diriger
 «vers le but unique auquel doivent tendre tous nos efforts dans
 «les études classiques, celui d'apprendre, par la traduction
 «des belles pages de l'antiquité, à bien manier notre propre
 «idiome, à donner à notre pensée ce relief qui la fait valoir, à
 «notre style cette touche d'originalité, ce caractère de propriété
 «distinctive, en un mot, à connaître toutes les ressources et
 «toutes les finesses de notre langue, qui ne se dévoilent à nous
 «qu'à force d'exercice, qu'à force d'usage et instinctif et réfléchi.

«Voilà quel serait le résultat de l'emploi simultané de
 «deux langues dans le cours des études classiques, résultat,
 «qui ferait absolument manquer le but auquel on doit se pro-
 «poser d'atteindre.

«L'enseignement du professeur ne serait pas plus heureux,
 «et la confusion que produirait dans l'intelligence des élèves
 «l'emploi simultané de deux langues se retrouverait nécessai-
 «rement dans les leçons du professeur, car le travail que fait
 «en classe l'esprit des élèves n'est autre chose que la répétition
 «du travail que fait l'esprit lui-même de celui qui enseigne, et
 «la gêne et la confusion étant dans la source, elles se com-
 «muniquent insensiblement à ceux qui viennent y puiser.¹⁾»

L'argumentation est solide comme tout ce que disait Barreau. La conclusion qui s'en dégagait, il l'a résumée dans une ligne qui exprimait sa conviction intime avec une énergique précision: *Non, jamais deux langues, s'écria-t-il, une seule! l'allemand ou le français, tout l'un ou tout l'autre!*²⁾

Le professeur d'allemand se prononça dans le même sens avec tout autant de force. Il voulait, lui aussi, faire d'une seule langue, de l'allemand ou du français, le pivot de l'enseignement à l'athénée, sauf à donner à celle qui ne serait pas choisie tous les soins particuliers qu'on jugerait à propos. Il accusa le directeur Muller, partisan de ce qu'on appelait alors le système bilingue, de vouloir établir la confusion des langues.³⁾

Il n'est pas sans intérêt de voir aboutir aux mêmes con-

¹⁾ Archives de l'athénée. Rapport du 18 octobre 1834, p. 7, 8 et 9.

²⁾ Ibid. p. 22.

³⁾ Rapports du 11 octobre et du 8 novembre 1834.

clusions deux membres du corps enseignant qui défendaient les intérêts de deux langues rivales, dont l'une disputait à l'autre sa longue prééminence. Quoiqu'ils réprouvassent l'emploi simultané de l'allemand et du français dans l'enseignement des langues anciennes et des sciences, ce ne fut pas leur manière de voir qui prévalut. La proposition du directeur fut considéré «comme la plus apte à remplir le but qu'on se proposait.» Elle fut choisie pour servir de base à l'enseignement jusqu'au moment où les circonstances permettaient de régler toute la question.¹⁾ Le 20 novembre 1834, le bureau d'administration informa les professeurs de l'athénée qu'aux termes d'une dépêche adressée le 25 octobre 1834 à la Commission de Gouvernement, il avait plu à Sa Majesté d'ordonner «qu'il sera permis aux professeurs de se servir de la langue allemande concurremment avec la langue française, sans cependant que cette disposition puisse déranger en rien les cours assignés à MM. les professeurs Noël et Barreau, qui continueront à donner leurs leçons en français comme il est permis à MM. les professeurs Muller et Trausch de se servir de la langue allemande dans l'enseignement de la langue hébraïque et respectivement de la philosophie.»

Toutes les mesures nécessaires pour l'exécution de la dépêche du 25 octobre 1834 furent arrêtées dans une conférence qui eut lieu le 14 juillet 1835 entre le référendaire intime, le bureau d'administration et les professeurs de l'athénée. Il y fut résolu: 1^o de consacrer, dès le début de l'année scolaire suivante trois heures par semaine dans les 6^e, 5^e, 4^e, 3^e et 1^{re} classes à l'explication des auteurs latins par la langue allemande, en laissant huit heures par semaine dans les mêmes classes pour l'usage de la langue française; 2^o de donner à la langue allemande comme véhicule du grec en 1^{re}, 2^e, 3^e, 4^e et 5^e une heure sur cinq par semaine; 3^o de donner en 6^e les leçons de latin pendant huit heures par le français et pendant trois heures par l'allemand et les leçons de grec pendant deux heures par le français.»

¹⁾ Lettre du référendaire intime à la Commission de Gouvernement. (25 octobre 1834.) Lettre du bureau d'administration au directeur de l'athénée (20 novembre 1834). Lettre de la Commission de Gouvernement au bureau d'administration (11 août 1835).

Telle fut la nouveauté hardie qui sortit des délibérations de la conférence du 14 Juillet 1835. Les personnes qui l'établirent furent sans doute bien intentionnées. Elles n'avaient oublié qu'une chose: celle de mettre les nouveaux procédés d'enseignement en harmonie avec les lois qui régissent le développement de l'esprit humain. Le laboureur qui veut avoir de bonnes moissons ne se contente pas de choisir son grain: il étudie aussi la nature du terrain où il doit le semer. Il faut pareillement tenir compte du jeu des facultés intellectuelles, dans le choix des meilleures méthodes d'enseignement. Barreau l'avait bien compris. «Telle est la nature de l'esprit humain, avait-il dit, qu'il n'apprend pas deux choses à la fois. Une d'abord; puis ensuite, il en apprend une nouvelle par le moyen même de la chose apprise, à laquelle il rapporte celle qu'il ne connaît pas encore. Cet apprentissage qu'il fait des choses est lent, progressif, inséparable de la connaissance des mots qu'il apprend peu à peu, par le même mécanisme intellectuel dont il n'acquiert la conscience intime que par le rapprochement réitéré avec les choses mêmes. C'est ainsi que par le secours des mots, le monde devient en quelque sorte sa propriété intellectuelle, tandis que si ce rapprochement des choses et des mots, vous l'établissez par plusieurs langues différentes, vous concevez facilement que vous parviendrez avec bien plus de peine au résultat désiré et que l'esprit, distrait de la voie qui lui est tracée par la nature même, n'arrivera pas au but auquel il est appelé.)»

Les judicieux avertissements de Barreau ne furent pas écoutés. Au lieu de procéder méthodiquement et d'attendre que le jeune homme possédât avec quelque sûreté la langue française avant de la lui imposer comme véhicule du latin et du grec, on se préoccupa surtout de faire les parts égales et de distribuer les deux langues véhiculaires entre les différentes branches d'enseignement de manière à ce que chacune fût employée, autant que possible, dans le même nombre de leçons. Au point de vue de l'arithmétique, c'était parfait; les chiffres se balançaient; au point de vue pédagogique, la mesure était regrettable. Comme les élèves étaient appelés trop tôt à se

1) Archives de l'athénée. Rapport du 18 octobre 1834, p. 19 et 20.

servir du français pour traduire le latin et le grec, il devait se produire dans leur esprit une confusion qui les brouillait irrémédiablement non seulement avec le latin et le grec, mais avec le français lui-même.

Réforme Friedemann (1837).

Les tentatives faites pour améliorer l'organisation de 1817 ne rencontrèrent pas la faveur de l'opinion publique. On désirait avant tout une répartition plus judicieuse des programmes, la réforme des cours supérieurs, la création d'un enseignement industriel et commercial fortement organisé, capable d'initier les élèves aux perfectionnements que le siècle avait apportés aux sciences théoriques et appliquées. Comme les réformes proposées par le directeur de l'athénée ne contentèrent personne, le roi résolut de s'adresser à un pédagogue étranger et au mois de juillet 1836, il chargea le directeur du gymnase de Weilbourg en Nassau, Trautmann Friedemann, « d'inspecter l'athénée et de se concerter avec l'autorité supérieure et avec la conférence des professeurs, sur les améliorations à introduire dans le régime de l'établissement. » L'Allemagne était dès cette époque considérée comme la terre classique de la pédagogie.⁴⁾ La Prusse qui avait créé en 1831 un ministère spécial pour l'Instruction publique, passait pour avoir les meilleures écoles de l'Europe. Friedemann n'était pas le premier venu. Saxon de naissance, directeur du gymnase de Zwickau dès l'âge de 24 ans, il ne réalisa pas les grandes espérances que ses premières études avaient fait concevoir de lui. Appelé en 1823 à Brunswick pour réformer l'enseignement dans les deux gymnases que la ville possédait alors, le Catharineum et le Carolineum, il y rencontra une si vive opposition qu'il fut heureux d'accepter quelques années plus tard la direction du petit gymnase de Weilbourg en Nassau. C'est là que Guillaume 1^{er}, sur le conseil de Stiff, son référendaire intime pour les affaires du Grand-

⁴⁾ « La science de l'éducation, disait Saint-Marc Girardin en 1835, est en Allemagne une science importante. En France, il faut l'avouer, la pédagogie n'est guère une science, c'est un objet d'administration plutôt qu'un objet d'études. »

Duché, alla le chercher pour lui confier la mission de réorganiser l'athénée de Luxembourg.

Il est certain que Friedemann arriva à Luxembourg avec le projet bien arrêté d'octroyer à l'athénée de Luxembourg le plan d'études des établissements similaires de l'Allemagne. S'il faut en croire, à défaut d'autres sources, l'article biographique que lui consacre le dictionnaire encyclopédique de Meyer, la mission qui lui fut confiée par le roi grand-Duc n'eut pas d'autre but.¹⁾ Ce qui confirme cette interprétation, c'est que Stiffel, le révérendaire intime entendait profiter de la situation politique que les événements de 1830 avaient créée pour retirer au français les prérogatives dont il avait joui jusque-là et faire de l'allemand l'unique langue officielle du pays. S'il y renonça, c'est qu'il s'effraya de l'opposition que son projet rencontra dans toutes les classes de la société. Il chercha à le réaliser par une voie détournée. Il amena le roi à défendre aux étudiants luxembourgeois l'accès de tout établissement d'instruction supérieure, situé en dehors des limites de la confédération germanique.²⁾ Rien de plus naturel dès lors ni de plus logique que de réformer l'athénée de manière à devenir une école préparatoire pour les universités allemandes.³⁾ C'est ce que fit Friedemann. L'organisation nouvelle qu'il soumit à la sanction royale fut peu différente de celle qu'il avait donnée au *Catharinicum* de Brunswick et qui, appliquée avec succès à Dusseldorf, Dresde, Guben et Stralsund, fut recommandée en 1835 par le directeur H. Blume aux autorités scolaires de la ville de Potsdam.⁴⁾

Friedemann avait fait une longue étude de toutes les

¹⁾ Im Sommer 1836 erfüllte er den vom König von Holland ihm gewordenen Auftrag den Unterricht im Athenäum nach deutschen Grundsätzen zu organisieren; doch ward sein Schulplan Gegenstand heftiger Polemik. Meyers Conversations-Lexikon, XI, 272.

²⁾ Arrêté royal du 3 mai 1835. Mémorial, année 1835, no 4 p. 38.

³⁾ Lettre du conseiller Friedemann au bureau d'administration (1^{er} sept. 1836). Es fragt sich weiter ob bei der Bestimmung des Lehrplanes für das Athenäum der königl. Beschluss, welcher die Studierenden auf die deutschen Universitäten weist, als wirklich vorhanden und gültig betrachtet werden soll oder nicht. Ich meines Theiles hab es geglaubt und habe daher in dem einjährigen akademischen Course die Möglichkeit gesehen, für den Besuch deutscher Universitäten gehörige Vorbereitung zu finden.

⁴⁾ Blume, Osterprogramm 1835, p. 7.

questions qui se rattachent à l'organisation des écoles secondaires. Personne n'a jamais songé à lui contester cette compétence pédagogique qui le désigna au choix de Guillaume I^{er}. Mais le bureau d'administration put lui reprocher sans lui faire tort, que ses plans de réforme méconnaissaient absolument les exigences de notre situation géographique et économique et ne tenaient aucun compte de traditions qui étaient devenues chères au pays et auxquelles il n'était pas prêt à renoncer. Ce qui distinguait l'athénée de Luxembourg, c'étaient ces cours supérieurs dont la faveur royale l'avait doté en 1817, pour procurer à la jeunesse luxembourgeoise la faculté de continuer plus longtemps chez elle ses études et y commencer pour ainsi dire ses études académiques.¹⁾ Friedemann les supprima sous prétexte que le pays, qui avait laissé passer vingt ans sans les organiser convenablement, s'était montré incapable de le faire. Pour un peu il leur eût appliqué ce terme de splendide misère dont l'illustre philologue Auguste Wolff se servit un jour pour qualifier la science des bacheliers allemands. Les cours supérieurs devenaient d'ailleurs inutiles, puisque l'athénée ne devait plus avoir d'autre mission que de préparer aux universités allemandes où l'on était admis sans examen préalable, sur simple présentation d'un certificat de maturité délivré par l'autorité compétente.

L'athénée, ainsi découronné, gardait cependant le rôle que la nature même des choses et les besoins de la société assignent à l'enseignement moyen; il resta une „Vorschule der Universität“ et devait préparer en outre, comme les écoles secondaires allemandes, à toutes les carrières pratiques. L'enseignement, réparti sur huit années d'études, fut divisé en deux cycles, chacun de quatre années. Le premier reposait sur «la communauté et la simultanéité des études, le second admettait la spécialité». La division inférieure embrassait quatre années, depuis la huitième jusqu'à la quatrième inclusivement. La division supérieure, qui comprenait elle aussi quatre années, se subdivisait en deux sections: le gymnase (Gelehrtenschule) et l'école moyenne (Realschule). Les quatre classes inférieures formaient ainsi en quelque

¹⁾ Le Commissaire général de l'Inst. public au bureau d'administration. (Lettre du 6 décembre 1820).

sorte la première assise de l'enseignement secondaire envisagé comme un tout; tous les élèves sans distinction de carrière ou de profession future devaient y être autant que possible soumis aux mêmes études; ceux que leurs parents destinaient au commerce ou à l'industrie pouvaient être dispensés des cours de latin et de grec. Cependant Friedemann tenait à leur en laisser l'accès libre. Il avait pour cela deux bonnes raisons; la première, c'était que les élèves entraient à l'athénée trop jeunes pour manifester leurs dispositions spéciales; que la perspective d'une direction déterminée ne s'ouvrait guère pour eux avant l'âge de quatorze ans, c'est-à-dire au sortir des études qui remplissaient l'espace des quatre premières années et dont la spécialisation aurait été prématurée; la seconde, c'est que l'étude d'une langue morte et surtout du latin, considérée comme source d'étymologie d'une foule de termes usités dans les sciences, pouvait être très utile aux élèves qui se destinaient aux professions industrielles et commerciales.¹⁾

Au sortir de la 5^{me}, les élèves se séparaient pour entrer les uns dans la section classique, les autres dans la section industrielle, appelée école moyenne.

Le total des heures de classe est de 30 pour les quatre classes de la section classique, sans compter les leçons facultatives d'hébreu (en II^e et I^{re}), de hollandais (en II^e et I^{re}), de dessin linéaire, de chant, de gymnastique (en IV^e, III^e, II^e et I^{re}). Dans cette somme totale, la part du latin est de 10 h. jusqu'en I^{re}, où elle se réduit à 6; celle du grec de 5 h. en IV^e, III^e, II^e et de 3 en I^{re}. La place des autres branches est plus modeste. Le français et l'allemand commencent avec trois heures en IV^e et n'en conservent que 2 en I^{re}; l'histoire et la géographie sont partout réunies avec trois heures par semaine, mais elles en perdent une en I^{re}. Les mathématiques conservent trois heures dans tout le cours des études; la physique est enseignée en IV^e, III^e et II^e pendant deux heures par semaine; elle les cède à l'astronomie dans la classe culminante, où à son tour l'enseignement religieux, la sève nourricière de toutes

¹⁾ Arch. du Gouv. Régime des Pays-Bas. Mission Friedemann, 1^{er} dossier, G. Wer das Latein nicht mitlernen wollte, der würde sich selbst das Urtheil sprechen dass er schlechterdings nur zur niedern Industrie gehören wollte. Programme de l'athénée, 1836-37, p. 7.

les branches d'instruction, perd l'unique leçon qui lui avait été attribuée dans les autres classes de la section gréco-latine. A l'exception des mathématiques, toutes les autres branches ont dû faire en 1^{re} le sacrifice d'une ou de plusieurs leçons attribuées à la philosophie, à l'esthétique, à l'encyclopédie des sciences¹⁾ et aux antiquités grecques et romaines.

Les élèves de l'école moyenne étaient tenus de suivre tous les cours du gymnase sauf ceux de latin, de grec, d'antiquités, d'esthétique, d'encyclopédie des sciences et d'astronomie. Comme on se borna à substituer aux cours dont ils étaient dispensés quelques leçons de mathématiques, de chimie et d'anglais, faites spécialement pour eux, il s'en fallait de beaucoup qu'ils fussent occupés suffisamment. Tandis que le nombre des heures hebdomadaires s'élevait à 30 dans chacune des quatre classes supérieures du gymnase, ce chiffre n'était que de 19 dans les classes correspondantes de l'école moyenne.²⁾

Le plan d'études élaboré par le conseiller Friedemann fut imposé à l'athénée par l'arrêté royal du 21 avril 1837. Le français s'y trouvait réduit à la portion congrue. La langue allemande reçut un cours spécial de 27 heures par semaine et devait être employée seule dorénavant comme véhicule de l'enseignement des langues anciennes, pour éviter l'influence désavantageuse qu'avait exercée sur lui l'emploi simultané des deux langues du pays.³⁾ Grâce à cette disposition additionnelle, le français gardait les cours des sciences, dix heures de latin, réparties sur les trois classes supérieures et consacrées à l'explication des poètes et aux exercices de versification latine. On lui attribua en outre, comme on l'avait fait pour l'allemand, un cours spécial de 27 heures par semaine. C'était peu, en comparaison de ce qu'obtenait la langue rivale. On fit payer cher au français la faveur dont il avait joui sous le régime créé par le règlement de 1817. Il ne fut plus employé que dans le tiers des leçons hebdomadaires. Renoncer au vieux tour de force

¹⁾ L'introduction de ce cours fut vivement critiqué: «Je ne dirai rien de cette encyclopédie bodégétique qui signifie, je crois, en français, jugement des aveugles sur les couleurs.» Muller, Discours prononcé à la distribution des prix, le 22 août 1844.

²⁾ Gredt, L'athénée de Luxembourg de 1839 à 1889, p. 10.

³⁾ Arrêté royal du 21 avril 1837, art. 4.

d'enseigner à la fois et l'une par l'autre, deux langues que les élèves ignoraient presque également, le latin et le français, c'était faire preuve de sagesse. Mais refuser d'offrir au français les compensations qu'une stricte justice commandait, c'était méconnaître la situation particulière que crée aux Luxembourgeois la nécessité absolue d'apprendre et de savoir à la fois l'allemand et le français. Ce n'était pas d'une bonne pédagogie non plus de scinder en deux le cours de latin dans les deux classes supérieures du gymnase et de le confier, dans une même classe, à deux, même à trois professeurs à la fois. Le cours de philosophie manqua de sortir de la réforme Friedemann presque aussi maltraitée que le français. C'est aux efforts du bureau d'administration qu'il dut de garder ses principales positions. Mais placée en 1^{re}, il se trouvait à l'étroit dans un cadre bien rempli d'enseignements littéraires et scientifiques également obligatoires et ne pouvait pas recevoir tout le développement que comportent les matières qui en font l'objet. Le bureau d'administration avait lutté jusqu'au dernier moment pour le maintien des cours supérieurs. Il avait proposé de les réorganiser pour en prévenir la suppression. Nous désirons „que le titre constitutif de notre cours de philosophie, écrivait-il, ne reste pas une lettre morte. Nous désirons que ce cours acquière toute la consistance qu'il doit avoir suivant le même titre, et qu'il devienne l'institution, dans laquelle tous les aspirants à la médecine, au droit et à la théologie pourront puiser les connaissances nécessaires pour passer immédiatement aux facultés de ces diverses sciences.“¹⁾ Mais il eut beau prouver qu'ils étaient nécessaires même pour préparer aux universités allemandes; que les derniers statuts de l'université de Bonn, publiés le 18 octobre 1834, recommandaient de créer, entre le gymnase et les facultés, des institutions dont le programme ressemblait à s'y méprendre à celui de nos cours supérieurs²⁾,

¹⁾ Arch. du Gouv. Régime des Pays-Bas Mission Friedemann. Rapport définitif du bureau d'administration (19 janvier 1837).

²⁾ Si nous consultons les statuts de l'Université de Bonn du 18 oct. 1834, nous y trouvons pour la faculté de médecine le § 20 de la teneur suivante: Dem eigentlichen medizinischen Lehrkursus muss ein philosophischer Vorbereitungskursus voraus- oder zur Seite gehen, welcher folgende Wissenschaften der philosophischen Fakultät einschliesst: Klassische Philologie, Logik, Psychologie, Mineralogie, Botanik, Zoologie, Physik und Chemie. (Rapport définitif du bureau d'administration, 19 janvier 1837).

qu'il suffisait, pour les réformer, de mettre les professeurs en état «de se tenir au courant des progrès de la science et de la littérature;» il eut beau encore invoquer la nécessité d'élever la jeunesse dans des institutions propres au pays pour cimenter en elle l'amour de la patrie et le respect des lois, prouver que le maintien des cours supérieurs contribuait à élever le niveau de l'éducation civile et politique en facilitant à un plus grand nombre de personnes les moyens de prendre part aux connaissances littéraires et scientifiques, rien n'y fit; il ne fut pas écouté. Il était difficile d'ailleurs qu'il le fût. Non que Friedemann eût mis en doute la compétence des maîtres qu'il avait appris à estimer dans les nombreuses réunions qu'il eut avec eux¹⁾ ou qu'il n'eût pas apprécié, comme il le devait, les intentions des membres qui composaient en 1836 le bureau d'administration, mais il se croyait appelé à donner à notre athénée une organisation qui fût en rapport avec l'arrêté royal du 3 mai 1835 et en fit en quelque sorte une école préparatoire pour les universités allemandes.

Les plus vives critiques accueillirent ce qu'on a appelé la réforme Friedemann. Elle ne contenta personne. A vrai dire «On avait fait des plans fort beaux sur le papier.»

Mais ce qui s'y était «perdu tout entier,» ce fut, si l'on peut s'exprimer ainsi, le caractère national de l'établissement. Le pays tenait à conserver à ses enfants «l'avantage de pouvoir être allemands parmi les français, et français parmi les allemands.» Il permettait aux puristes de «déplorer cette binité de langage comme un inconvénient qui engendre le solécisme;» mais il ne voulut pas y renoncer.²⁾ On se plaignait aussi que l'école moyenne fût trop exclusivement scientifique et littéraire, que l'enseignement commercial n'y fût pas assez développé. L'obligation de faire marcher en commun l'enseignement des huma-

¹⁾ Ibid. dossier I, n° 1. Plan général des études de l'athénée de Luxembourg par M. l'Inspecteur Friedemann, 9 août 1836.

Der Verfasser dieses Entwurfes ist erfüllt von höchster Achtung gegen den bisherigen, vielfach bewährten Ruf des Athenäums, und hat sich längst durch längere Anschauung überzeugt nicht nur von dem mannigfachen Eifer und der Gelehrsamkeit der HH. Lehrer und von ihrem lebendigen Antheile an dem Flore der Anstalt, sondern auch von den schönen Fähigkeiten und Bestrebungen ihrer Zöglinge.

²⁾ Courrier du Grand-Duché de Luxembourg, 14 août 1844.

nités et l'enseignement scientifique et professionnel présentait tous les inconvénients d'une union mal assortie. Aussi le nombre des élèves de l'école moyenne diminuait-il d'année en année. En 1840, les quatre classes du cours industriel avaient ensemble 11 élèves; elles en avaient 3 en 1843, 2 en 1844. Le 22 août de la même année, le directeur Muller prononça à l'occasion de la distribution des prix un discours qui fut une condamnation en règle de la réforme Friedemann:¹⁾

«Le plan d'études qu'on nous a fait en 1837, dit l'orateur, «et contre lequel nous élevons la voix depuis cinq ans, menace «de la décadence un établissement digne d'un meilleur sort. «L'athénée de Luxembourg est un arbre que des hommes laborieux ont arrosé de leurs sueurs et qui a porté ses fruits. «En essayant de le régénérer par la greffe, des mains étrangères «y ont semé le germe de son dépérissement. Au lieu d'élever «une école moyenne à côté de l'athénée, on a fait un mélange «de l'un et l'autre. Amalgamant au lieu de juxtaposer, on a «fondu deux établissements en un seul, et si l'on me permet «la comparaison, on a changé le cavalier en centaure. Pour «opérer la métamorphose, il a fallu concilier deux organismes «disparates et marier ensemble deux tendances hostiles. Pour «alimenter l'enseignement industriel, les classes latines ont été «encombrées de leçons parasites, elles ont été mutilées dans «leurs cours essentiels pour faire place à ces leçons.

«Le développement du gymnase a rétréci le cours industriel, et l'intrusion du cours industriel a paralysé l'essor du «gymnase. On ne pouvait accorder de faveur à l'un qu'au détriment de l'autre. Il fallut devenir injuste pour rester équitable, et la vitalité d'un côté a produit la léthargie de l'autre. «Aussi depuis deux ans déjà, le cours industriel a rendu le «dernier soupir et le gymnase reste cloué à son cadavre. Nous «pensons qu'il faut l'en détacher et lui rendre par une opération «orthopédique la liberté de ses mouvements.»

La loi réparatrice était déjà à l'étude. Il était impossible, en effet, qu'on ne fît pas quelque chose. Il s'était formé un de ces mouvements d'opinion qui ont quelque chose d'irrésistible et auxquels il faut céder. Les jeunes gens eux-mêmes s'en

¹⁾ Courrier de Luxembourg, n^o du 28 août 1844.

mêlaient et adressaient des pétitions au gouvernement.) « Tout le monde, disait M. Simons en 1846 aux représentants de la nation, tout le monde vous crie depuis cinq ans de changer l'état des choses actuel, de séparer l'école industrielle de l'athénée proprement dit. Le chef du culte a proclamé lui-même la nécessité de réorganiser l'enseignement, et quand tout le monde est d'accord, voudriez-vous créer de nouveaux obstacles? Laisseriez-vous encore écouler des années dans cette position qui fait le chagrin de tous les pères de famille, qui fait peine à tous les amis de l'instruction et à ceux même qui sont chargés de la donner? »

Il était donc impossible de s'arrêter aux « doléances prématurées » de quelques partisans plus passionnés que compétents de la réforme Friedemann, qui accusaient les Luxembourgeois « d'être ingrats envers la grande patrie allemande » pour avoir conçu le projet « de démanteler l'organisation allemande de leur athénée, » quoique depuis « Trèves jusqu'à Memel, depuis les bords de la Baltique jusqu'aux rives du Danube, il n'y eût pas un seul gymnase organisé ou désorganisé comme celui de Luxembourg. »¹⁾

La réforme de 1848.

Les réformes partielles de 1868 et 1869.

Les réformes plus récentes.

« L'encombrement des matières dans la première classe, les superfétations du cours de philosophie, la fusion de deux établissements dont la tendance était distincte, un fâcheux amalgame d'élèves dont la vocation n'était pas la même » firent que les questions d'enseignement continuaient d'être, plus que jamais, à l'ordre du jour de l'opinion publique. Dès 1840, la conférence des professeurs de l'athénée conseilla de rétablir les cours académiques; le Gouvernement, désireux de remplir la promesse faite par l'art. 52 de la Constitution d'Etats de 1841, lui demanda de coopérer à l'œuvre de réforme par des propo-

¹⁾ Compte-rendu des séances des Etats, 1840, p. 203.

²⁾ Discours prononcé par le directeur Muller le 22 août 1843, à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'athénée.

sitions formelles et dûment motivées. Elles furent adressées à l'autorité compétente le 24 du même mois. Elles méritent d'être rapportées textuellement, parce qu'elles étaient appelées à former la base de la nouvelle organisation. Les voici dans l'ordre où elles furent présentées:

1. Séparer le cours industriel des classes gymnasiales, avec lesquelles il se trouve amalgamé d'une manière préjudiciable et aux études industrielles et aux études classiques. Assigner au cours industriel des leçons spéciales et plus étendues, en faciliter l'accès et en abrégier la durée.
2. Rétablir les six classes latines de l'athénée, sur le pied de l'ancien règlement de 1817.
3. Eriger des cours académiques de sciences et de lettres, pour que nos jeunes compatriotes, après deux années d'études dirigées conformément au règlement universitaire du 25 septembre 1816, puissent prendre, à l'athénée de Luxembourg, chacun selon sa destination:
 - a) la candidature en lettres comme grade préparatoire aux études de jurisprudence, (art. 48);
 - b) cette même candidature comme grade préparatoire au doctorat en philosophie et lettres, (art. 47);
 - c) la candidature en sciences, comme grade préparatoire au doctorat en médecine (art. 43) ou au doctorat en sciences physiques et mathématiques (art. 42) et enfin, si on le juge à propos,
 - d) le grade de candidat en droit (art. 34).

Tels sont les différents points du programme que les pouvoirs publics s'attachèrent à réaliser pour réparer l'état de souffrance où se trouvaient les études.¹⁾ La nouvelle loi fut élaborée «avec une maturité peu ordinaire.» Trois projets rédigés successivement de 1843 à 1845 ne réussirent pas à mettre les esprits d'accord. D'après celui de 1845, l'athénée devait comprendre «des cours académiques en sciences et en lettres; des cours d'humanités ou de langues anciennes avec leurs accessoires; des cours d'instruction moyenne pour les jeunes gens qui

¹⁾ Rapport de la commission spéciale. Compte-rendu des séances des Etats, 1848, p. 844.

aspiraient à l'exercice des arts de l'industrie et du commerce.)¹⁾ Ce nouveau projet remanié deux fois encore, fut approuvé par le Roi Grand-Duc et soumis, le 1^{er} juin 1846, aux délibérations des Etats qui l'adoptèrent dans la séance du 21 juin suivant. Mais la nouvelle loi ne fut sanctionnée que deux ans plus tard, le 23 juillet 1848. Elle avait été votée sous l'empire de préoccupations qui menacèrent même un moment de la faire rentrer dans le néant. Le 3 janvier 1849 la section centrale en demanda l'abrogation. Soumise une seconde fois aux délibérations de la Chambre des députés, elle n'en sortit cependant pas trop mutilée. Les articles 2, 17 et 47 furent autrement libellés; mais les modifications qu'ils subirent n'atteignaient en rien les dispositions qui semblaient les plus propres à développer une forte instruction.

La loi du 23 juillet 1848 rétablit les cours supérieurs tels qu'ils avaient existé sous le régime hollandais; elle allégea en même temps le programme du gymnase qui recommençait à fonctionner dans les anciens cadres. Mais après avoir mis à la disposition des classes privilégiées toute une filière d'études qui, prenant l'élève à l'école primaire, le conduisaient jusqu'à l'enseignement universitaire, elle ne pouvait pas abandonner à eux-mêmes toute une intéressante catégorie de jeunes gens qui demandaient à l'Etat une instruction qui les préparât directement à la vie. Leur cause semblait d'ailleurs gagnée d'avance. Elle n'eut pas besoin d'être plaidée. Le Gouvernement avoua lui-même que «la confusion des deux ordres d'enseignement avait produit des résultats fâcheux et amené la ruine de l'école industrielle.»²⁾ Aussi la nouvelle loi plaça-t-elle «à côté du gymnase, un cours complet d'études modernes, où les jeunes gens pouvaient, sans être tenus de fréquenter les cours des langues anciennes, acquérir des connaissances complètes pour suivre la carrière de l'industrie et du commerce.»³⁾ En 1849, le rapport de la section centrale demandait même que l'école industrielle fut entièrement séparée du gymnase et confiée à

¹⁾ Discours prononcé le 13 août 1845 par Gellé, Conseiller de Gouvernement, à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'athénée.

²⁾ Dépêche du Conseil de Gouvernement, en date du 1^{er} juin 1846. *Compte-rendu des séances des Etats*, 1846, p. 32.

³⁾ *Compte-rendu des séances des Etats*, 1846, p. 193.

une direction spéciale. Mais la commission parlementaire, chargée d'étudier la question de révision de la loi sur l'enseignement supérieur et moyen, déclara que l'unité de direction et de discipline lui semblait aussi avantageuse que l'était la division des études.¹⁾

Le Gouvernement qui avait élaboré la loi, la Chambre qui l'avait adoptée pouvaient la représenter comme la sanction définitive des vœux de l'opinion. Cependant on ne se faisait pas faute de répéter que sauf quelques changements, comme le temps en demande toujours, elle ne contenait rien de bien nouveau. Personne ne le niait. Le Gouvernement reconnut lui-même que les principes fondamentaux de la loi „n'étaient autres que ceux qui avaient été en vigueur avant 1830„²⁾ et la section centrale de la Chambre des députés trouva en 1849 que la substitution du jury indigène aux examinateurs étrangers pour la collation des grades constituait la seule différence entre les stipulations de l'arrêté du 23 septembre 1817 et celles de la loi du 23 juillet 1848.³⁾

La question des cours supérieurs avait donné lieu à des débats étendus qu'il n'est pas possible de passer sous silence. Il s'agissait de savoir si les études intermédiaires entre celles du gymnase et celles des facultés seraient faites à l'athénée ou à l'université;⁴⁾ en d'autres termes, si les cours supérieurs supprimés par Friedemann, seraient rétablis. Jusque-là, chez nous, comme en Belgique, comme en Hollande, le grade de candidat ès lettres ou ès sciences était indispensable pour prendre les grades dans toutes les autres facultés, et le programme de cet examen était différent, selon que le candidat se destinait à la médecine, à la jurisprudence, aux sciences ou aux lettres. Les cours de lettres et de sciences, qui préparaient à cette épreuve, ne constituaient qu'un enseignement introductif à celui des facultés, quoiqu'en Belgique et en Hollande ils

¹⁾ Compte-rendu des séances des Etats, 1848, p. 855.

²⁾ Dépêche du Conseil de Gouvernement en date du 1^{er} juin 1846. Compte-rendu des séances des Etats, 1846, p. 31.

³⁾ Compte-rendu des séances des Etats, 1848, p. 845. Voy. aussi Gredt, Dr N., L'Athénée de Luxembourg de 1839 à 1889, p. 13.

⁴⁾ Compte-rendu des séances des Etats, 1846, p. 204. Discours de M. Willmar.

fussent faits à l'Université. On se rappelle que l'éloignement des six universités que possédait le royaume et le peu d'aisance du pays déterminèrent en 1817 Guillaume I^{er} à modifier en faveur du Grand-Duché les dispositions de la loi du 25 septembre 1816. Les candidatures, qui étaient en quelque sorte des examens préliminaires conduisant aux examens spéciaux, pouvaient être préparées à Luxembourg, mais devaient être subies devant les jurys universitaires. L'art. 22 de la loi du 21 juin 1846, qui ne fut jamais promulguée, portait que tous les grades en droit seraient conférés dans le pays, mais qu'on n'y conférerait pas les grades de docteur en médecine, en philosophie et lettres ni en sciences physiques et mathématiques. La loi du 24 juillet 1848 fit un pas de plus dans cette voie et substitua aux examinateurs étrangers des jurys indigènes pour tous les grades, à l'exception du doctorat en sciences et en lettres. Il est vrai qu'au cours des discussions qui eurent lieu tant en 1846 qu'en 1848, plus d'un député avait conseillé de suivre l'exemple de quelques Etats secondaires de l'Allemagne, qui, trop petits pour avoir eux-mêmes un enseignement supérieur, faisaient des traités d'association avec les universités d'autres Etats.¹⁾ C'est ainsi que le duché de Nassau, en vertu «d'un traité d'alliance» conclu avec les facultés de Giessen et de Göttingue, envoyait à l'une ses étudiants en théologie, à l'autre, ses étudiants en droit, et les forçait de subir à leur retour un examen d'Etat (Staatsexamen), auquel ils n'étaient admis que sur présentation d'un certificat de fin d'études, délivré par une université reconnue. Les jeunes Luxembourgeois étaient soumis au même régime depuis l'arrêté royal grand-ducal du 3 mai 1835. La vérification de leurs connaissances se faisait «dans un interrogatoire unique et simultané sur toutes les matières réunies d'une faculté entière». Cependant «les vices de ces examens simultanés et agglomérés se firent tellement sentir que l'on ne cessait d'en réclamer la modification au gouvernement».²⁾ La loi de 1848 ne pouvait plus prescrire la fréquentation «d'une université quelconque». La Constitution s'y

¹⁾ Compte-rendu des séances des États, 1846, p. 191. Ibid. p. 364.

²⁾ Rapport de la Commission spéciale sur la question de révision de la loi sur l'enseignement supérieur et moyen. Compte-rendu des séances des États, 1848, p. 852.

opposait:!) elle abandonnait ce choix aux préférences personnelles.?) Elle aurait pu néanmoins renvoyer nos étudiants devant une université étrangère, de préférence à un jury luxembourgeois, pour donner la preuve de leurs connaissances. Mais cet excès de défiance à l'égard des examinateurs indigènes ne semblait pas justifié. «Il y a encore dans le pays, disait M. Simons, des hommes capables d'examiner des candidats, et j'espère qu'ils ne manqueront jamais. S'il fallait confier ce soin à des universités étrangères, ce serait une calamité. On obtient avec trop de facilité les diplômes de docteur. C'est un fait dont on pourrait administrer des preuves.») Ce système est donc inadmissible.«4) La commission spéciale, chargée de reviser la loi du 23 juillet 1848, ne s'exprima pas autrement dans son rapport du 22 janvier 1849. «On sait avec quelle facilité, disait-elle, les étrangers obtiennent des diplômes surtout dans certains établissements de l'Allemagne et à Paris même. Ces titres, donnés indistinctement dans les universités étrangères, ne sont donc pas un moyen suffisant pour s'assurer du degré de connaissances de ceux qui étudient à l'intérieur, d'autant plus qu'accordés à des étrangers, ils ne sont considérés par ceux qui les confèrent que comme purement honorifiques, et comme ne donnant aucun droit de pratique dans les pays où ils sont délivrés. Voudrait-on spécialement désigner certaines universités que les Luxembourgeois auraient à suivre? La garantie ne serait pas plus grande. Quelle action le Grand-Duché pourrait-il exercer sur les principes adoptés dans un tel institut? Et lequel choisir? Lequel con-

1) Un député ayant proposé dans la séance du 21 juin 1846, de faire indiquer par le Gouvernement des universités où les examens devraient être passés, et d'attacher à ces universités des commissaires pour le Grand-Duché, M. Jurion répondit «que le moyen serait aussi difficile dans la pratique qu'il est inconstitutionnel.»

2) Constitution du 9 juillet 1848, art. 24, 4^e alinéa. «Tout Luxembourgeois est libre de faire ses études dans le Grand-Duché ou à l'étranger et de fréquenter les universités de son choix, sauf les dispositions de la loi sur les conditions d'admission aux emplois ou à l'exercice de certaines professions.»

3) Et si l'on n'avait pas, disait M. Jurion aux députés le 21 juin 1846, un entier apaisement à l'égard de ces diplômes étrangers, je dirai que je connais un licencié en droit qui n'a pas su un mot de latin; qu'un docteur en médecine, qui avait passé avec distinction à une université de Hollande, a été refusé par le collège médical d'ici.

4) Compte-rendu des séances des États, 1846, p. 197.

viendrait exclusivement aux Luxembourgeois? Pourquoi les empêcher d'aller chercher la science là où elle se communique le mieux? Pourquoi leur fermer l'accès des hôpitaux de Paris, ou de Vienne, ou de Berlin, des chaires de droit romain de l'Allemagne et de droit coutumier ou de droit civil moderne de Belgique ou de France? des chaires de mathématiques et de sciences naturelles de Paris? D'ailleurs l'art. 24 de la Constitution s'opposerait à des exclusions semblables.¹⁾

Il y eut donc principalement deux raisons qui déterminèrent en 1848 la création de jurys indigènes pour la collation des grades: l'impossibilité de désigner spécialement certaines universités que les Luxembourgeois auraient à suivre; la nécessité „de s'assurer des connaissances acquises à l'étranger par les jeunes gens auxquels il s'agira de confier plus tard d'importantes fonctions publiques ou le privilège légal d'exercer des professions libérales.²⁾ La création des jurys indigènes entraîna le rétablissement des cours supérieurs. Seuls, en effet, ils permettent d'avoir des examinateurs capables pour les examens de science pure. Il est impossible d'ailleurs que le pays se désintéresse complètement de l'enseignement supérieur; rien que le souci d'élever continuellement le niveau de l'éducation générale le lui défend. Aussi le corps législatif de 1848 eut-il raison de considérer le rétablissement des cours académiques „comme une nécessité pour le pays et un bienfait pour les jeunes gens qui se destinent aux professions savantes.³⁾ Ils furent cependant allégés de certaines branches dont l'objet semblait malaisé à définir ou revenir de droit à l'enseignement universitaire: tels furent les cours d'esthétique et d'encyclopédie des sciences dont l'introduction dans la première classe du gymnase par la réforme de 1837 avait donné lieu à de si vives et de si justes critiques. Les cours supérieurs, réorganisés par la loi de 1848, devaient préparer les jeunes gens à recevoir le grade de candidat en philosophie et lettres⁴⁾ ou celui de candidat en sciences

¹⁾ Rapport présenté par M. Mersch en séance du 22 janvier 1849. *Compte-rendu des séances des États. Session ordinaire de 1848-1849*, p. 852 et 853.

²⁾ *Compte-rendu des séances des États. Session ordinaire de 1848-1849*, p. 852.

³⁾ *Ibid.* p. 846.

⁴⁾ Cependant le programme des cours supérieures, section des lettres,

physiques et mathématiques. La candidature en sciences seule réclamait un cours bisannuel; mais «les études de la seconde année combinées avec les cours de la dernière année de l'école industrielle n'exigeaient que sept heures spéciales par semaine, qui, réparties entre divers professeurs, ne donnaient lieu à aucun surcroît de personnel et ne coûtaient pas un denier de plus à l'État.»¹⁾

L'athénée formait ainsi en vertu de la nouvelle législation, trois établissements indépendants l'un de l'autre, le gymnase, l'école industrielle et les cours supérieurs, ayant trois conférences distinctes chargées sous une direction unique de l'élaboration des plans d'études et de l'exécution des programmes.²⁾ La plus basse classe, dite préparatoire, resta commune;³⁾ puis l'enseignement se bifurquait. La section gymnasiale eut six classes comme en 1817; la section industrielle commença avec quatre classes pour en obtenir cinq en 1858. Aucun règlement ne fixa tout d'abord les objets d'enseignement ni le nombre des leçons hebdomadaires de chaque cours; celui du 24 janvier 1850 abandonnait aux professeurs, réunis en conférence, le soin de répartir l'enseignement sauf à rester pour le total des heures hebdomadaires dans les limites des cadres établis. C'était ouvrir la voie à l'arbitraire. Aussi voyons-nous le nombre d'heures assignées à un même cours varier plus d'une fois dans la suite. En 1850, le latin possédait uniformément neuf heures dans toutes les classes; quatre ans plus tard, il fut augmenté de deux heures en VI^e aux dépens de la calligraphie; il fut ramené à 10 dès l'année suivante, mais obtint en compensation trois leçons en préparatoire; il ne les conserva d'ailleurs que pendant deux ans pour

ne comprenait pas toutes les branches d'enseignement sur lesquelles portait la candidature es lettres. Cet examen resta en effet chargé d'une forte portion de mathématiques jusqu'en 1875, quoique Victor Cousin eût donné dès 1838 le conseil de l'y supprimer. Voy. *Cousin, Victor, De l'Instruction publique en Hollande*, t. 253.

1) Rapport de la section centrale, présenté par M. Muller en séance du 26 janvier 1849. *Compte-rendu des séances des États*, 1848, p. 859.

2) *Compte-rendu des séances des États*, 1848, p. 855.

3) Cette classe, dit M. Muller, directeur de l'athénée, n'est pas un chaînon intermédiaire entre l'enseignement primaire et l'enseignement moyen, mais elle est le premier degré de l'enseignement moyen. *Programme de l'athénée pour l'année scolaire 1849 - 50*, p. 50.

revenir dès 1858 au chiffre de neuf heures antérieurement prescrit. D'autres branches n'eurent pas plus de fixité. Le règlement général du 7 juin 1861 établit enfin un plan d'études définitif auquel il convient de s'arrêter un instant.

Il n'apporta aucune modification au programme des cours supérieurs sanctionné par la loi organique du 23 juillet 1848 sur la collation des grades. Mais il compléta celui de l'école industrielle, qui fait un pas de plus vers son émancipation complète. Elle avait continué à recevoir l'hospitalité du gymnase pour les cours de religion, d'histoire et de géographie, de trigonométrie, d'histoire naturelle. Cette confusion devait aboutir aux mêmes inconvénients que ceux qui discréditèrent l'école moyenne organisée par Friedemann : elle soumettait aux mêmes méthodes d'enseignement deux ordres d'élèves qui n'avaient ni la même préparation ni la même destination. Le règlement de 1861 supprima cette anomalie. Mais il ne fit rien pour l'enseignement commercial qui resta accessoire de l'enseignement général. La géographie cessa même d'être enseignée en III^e industrielle par rapport à son importance commerciale, et le cours de comptabilité, borné à deux années et restreint à deux heures par semaine, n'embrassait que les notions essentielles.

La classe préparatoire continua d'être introductive tant à l'école industrielle qu'au gymnase. Le latin en resta exclu par un effet de ce mouvement d'opinion qui avait amené le directeur de l'athénée à célébrer en 1858, dans son discours de fin d'année « la tendance industrielle du siècle », et nous montre le programme du progymnase d'Echternach lui-même « faisant la guerre aux latinistes : »¹⁾ Cela valait mieux d'ailleurs. La classe préparatoire se trouvait rendue à sa véritable destination qui consiste à mettre par l'étude des langues modernes les élèves à même de suivre avec facilité l'enseignement donné dans les classes ultérieures du gymnase et de l'école industrielle. On n'en eut pas moins tort d'ouvrir la tranchée contre le latin ou plutôt contre les langues anciennes en général. Quoique appelées à former la base de l'enseignement gymnasial, elles ne prenaient plus que la moitié du temps complet d'études, 71 heures sur 155. La perte

¹⁾ Courrier du Grand-Duché de Luxembourg, n^o du 27 août 1858.

paraît d'autant plus considérable que sur le même chiffre le plan d'études de 1817 leur en assignait 100 et celui de 1835/36 pas moins de 88. Il eut mieux valu proposer dans l'étude des langues mortes la substitution des méthodes de traduction aux méthodes de composition et ne plus immoler la version aux exercices de versification latine, au thème latin et au thème grec.

Les autres branches enseignées au gymnase gardent les positions acquises ou les fortifient. La religion a sa part régulière de deux heures par semaine.¹⁾ La place du calcul et des mathématiques est plus grande : trois leçons d'une heure sont attribuées à cet enseignement dans toutes les classes. L'histoire naturelle disparaît des trois classes inférieures où Friedemann la trouva en 1836 et où il eut le bon esprit de la laisser. «Rien, en effet, dit M. Deltour, ne convient mieux aux élèves des classes inférieures que ce cours qui parlant aux yeux en même temps qu'à l'intelligence apporte une agréable diversion à l'éternelle grammaire et habitue de bonne heure les enfants à fixer leur attention sur les objets qui les entourent et qu'ils regardent le plus souvent sans les examiner». L'histoire naturelle cependant n'est pas oubliée ; la zoologie et la botanique reprennent leur place en III^e et en II^e ; les éléments de la physique viennent s'y ajouter dans la seconde moitié de l'année en II^e pour être continués en I^{re} parallèlement à la chimie. L'enseignement de l'histoire est amélioré et mis en rapport intime avec la géographie. Il y eut pour l'histoire deux cours concentriques :²⁾ un premier cours donnait, en sixième, cinquième

¹⁾ Parmi les conditions auxquelles le vicaire apostolique voulut consentir en 1846 à ce que les élèves qui se destinaient à l'état ecclésiastique continuassent à fréquenter l'athénée, se trouvait la suivante : «que l'instruction religieuse soit donnée deux fois par semaine au moins dans chaque classe, et que dans les facultés de lettres et de sciences, il y ait un cours d'instruction religieuse supérieure.» *Compte-rendu des séances des États*, 1846, p. 324.

²⁾ Schœtter, discours prononcé le 19 août 1872 à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'athénée. «Le cours est fait deux fois. Dans les trois classes inférieures on jette les fondements de l'édifice historique Dans cette première période, l'histoire se présente naturellement avec la naïveté et la simplicité de la biographie et de la chronique. Mais dans les classes supérieures, lorsque le jugement des élèves est formé et que leur intelligence est développée, on reprend l'histoire depuis les temps primitifs du genre humain pour la parcourir une seconde fois et pour l'étudier d'une manière plus approfondie, plus raisonnée, tout en ayant égard au degré de capacité et de maturité auxquels les jeunes gens sont arrivés.»

et quatrième, les faits principaux de l'histoire ancienne, de l'histoire du moyen âge et de celle des temps modernes. Le second cours développait le premier. On y expliquait les grands faits déjà vus, et on y intercalait les faits secondaires de l'histoire universelle, en III^e, II^e, I^{re} et aux cours supérieurs; ceux de l'histoire nationale dans les deux classes culminantes du gymnase. L'allemand et le français sont enseignés dans des cours spéciaux de même importance numérique; leur emploi comme langues véhiculaires, réglé par l'art. 13 du règlement publié le 24 janvier 1850, les maintenait sur un pied d'égalité parfaite. Mais les inconvénients d'une répartition qui se contentait d'une égalité apparente et tout extérieure ne tardèrent pas à se faire sentir dans les cours de langues modernes et de latin à la fois. Les craintes exprimées autrefois par Barreau commençaient à se réaliser. «Nos élèves, disait M^r Eyschen à la Chambre des députés, dans la séance du 12 mars 1869, quand ils sortent de l'établissement, ne savent ni l'allemand ni le français, et sous ce rapport il faut à tout prix réformer.»¹⁾ A leur tour, les commissions chargées de faire subir l'examen de maturité aux élèves de la I^{re} gymnasiale se plaignaient «qu'ils fussent faibles en latin, qu'ils n'eussent pas l'usage de la langue française ni cette maturité d'esprit qu'on était en droit d'exiger d'eux.»²⁾

Une réforme générale de l'enseignement secondaire semblait en 1869 être devenue d'autant plus nécessaire qu'à l'école industrielle aussi les études littéraires étaient en souffrance. Pour y mettre l'enseignement scientifique en rapport avec celui des pays voisins, il avait fallu surcharger les programmes. «Les élèves qui tiennent à réussir dans l'étude des sciences, disait M. de Colnet d'Huart, directeur général des finances, dans la séance du 12 mars 1869, doivent forcément négliger les langues, parce que la somme de connaissances en mathématiques et en sciences d'observations qui leur sont enseignées est trop considérable pour le temps qu'on y consacre. Aussi voyons-nous chaque année des jeunes gens qui connaissent le calcul intégral et sont

¹⁾ Compte-rendu des séances des États, 1868—69, p. 875.

²⁾ Discours de M. de Colnet d'Huart, directeur général des Finances. Ibid. p. 868.

incapables de faire une rédaction; leurs devoirs fourmillent de fautes.¹⁾

Tout le monde s'attendait dans ces conditions à une refonte complète de la législation sur l'enseignement supérieur et moyen. Le gouvernement aima mieux aller au plus pressé et n'introduire dans la loi de 1848 que les modifications strictement nécessaires. La réforme partielle, apportée par la loi du 12 mars 1869, allongea d'une année le cours d'études de l'école industrielle en y créant une classe intermédiaire entre la classe préparatoire et la V^e. Les cadres élargis permettaient de diffuser l'enseignement scientifique et d'accorder un plus grand nombre de leçons à l'enseignement littéraire, qui profitait encore de la suppression de certains cours d'application²⁾ dans les classes supérieures du même établissement.

Ces exclusions avaient un bon côté: elles servaient à mieux définir la mission de l'école industrielle, qui devait donner, comme le gymnase, un enseignement général, théorique, conduisant à la pratique en la dominant³⁾. La proposition d'allonger d'une année au moins la durée des études humanitaires fut retirée par le Gouvernement, à la suite de l'avis défavorable du Conseil d'Etat, quoique M. de Colnet d'Huart eût démontré avec force que « sous le rapport du nombre des années d'études nos élèves se trouvaient dans une position d'infériorité vis-à-vis de l'étranger.⁴⁾ » La classe préparatoire ne fut donc pas convertie

¹⁾ Compte-rendu des séances des États, 1868-69, p. 370 et 397.

²⁾ Les cours de mécanique appliquée, de chimie appliquée et de physique appliquée. Voy. Compte-rendu des séances des États, 1868-69, p. 367.

³⁾ Voy. le discours prononcé par M. Emmanuel Servais, ministre d'État, dans la séance du 12 mars 1869. « Je répète, dit-il, qu'il ne faut pas considérer l'école industrielle comme un établissement spécial; ce n'est pas une école de commerce, ni une école d'apprentissage pour une autre profession. L'enseignement ne peut être que *général*; il faut enseigner les connaissances qui peuvent servir à des jeunes gens qui n'ont pas fait le choix de l'état qu'ils embrasseront. — « Notre école industrielle, disait M. de Colnet d'Huart en 1872, n'a d'industriel que le nom. Les lettres occupent la plus grande place dans les premières années et les études scientifiques croissent en importance avec l'âge des élèves. » (Discours prononcé le 15 août 1872, à l'occasion de la distribution des prix aux élèves de l'athénée.)

⁴⁾ Compte-rendu des séances des États, 1868-69, p. 369. — « Ne nous étonnons pas, dit ailleurs le directeur général des Finances, si nos élèves sont dans une position d'infériorité en littérature vis-à-vis de la jeunesse française et allemande. Le temps fait défaut aux nôtres, et en outre ils ont un plus vaste champ à explorer. Voilà pourquoi le Gouvernement vous

en septième gymnasiale, comme le Gouvernement l'avait proposé. Cependant le latin y était enseigné pendant cinq heures par semaine depuis l'arrêté royal grand-ducal du 26 septembre 1868. Elle n'en restait pas moins introductive à l'école industrielle comme au gymnase; mais les élèves qui étaient dispensés de suivre les cours de latin recevaient en compensation chaque semaine trois leçons de dessin et deux leçons de tenue de livres.¹⁾

La loi de 1869 toucha également aux cours supérieurs, en possession desquels l'athénée était rentré depuis un peu plus de vingt ans. La loi du 20 juin 1846 les avait partagés en deux divisions en stipulant « qu'il serait donné dans les établissements publics de l'Etat: 1^o) un cours supérieur pour préparer les jeunes gens à recevoir le grade de candidat en sciences; 2^o) un cours supérieur pour le grade de candidat en lettres.²⁾ » La loi du 23 juillet 1848 ne conserva pas ce libellé. Grâce à elle, les cours supérieurs redevinrent ce qu'ils avaient été de 1817 jusqu'à leur suppression par Friedemann en 1837, c'est-à-dire un établissement sui generis, inférieur à l'université, supérieur au gymnase, indépendant de lui et jouissant d'une autonomie complète.³⁾ La loi du 21 juillet 1869, en réorganisant les cours supérieurs, ne tint aucun compte de la situation particulière que la loi de 1848 leur avait faite. C'est ce qu'a fait voir, avec l'autorité qu'il possède dans les questions d'enseignement, M. Gredt, le directeur actuel du gymnase. La loi du 21 juillet 1869, dit-il dans l'histoire qu'il a faite des cinquantes dernières années de l'athénée, scinde les cours supérieurs en deux divisions et met la section

propose une année de plus, c'est-à-dire la création d'une septième gymnasiale. Et un peu plus loin, *ibid.*, p. 898. Je crois vous avoir clairement montré où se trouvait la position d'infériorité de nos établissements d'instruction. Je crois vous en avoir indiqué le remède: il consiste à imiter ce qui se pratique à l'étranger, à consacrer aux études le même nombre d'années qu'en Allemagne et en France.⁴⁾

¹⁾ Gredt, Dr N., *L'athénée de Luxembourg de 1839 à 1889*, p. 22.

²⁾ *Compte-rendu des séances des États*, 1846, p. 371.

³⁾ L'athénée, dit le rapport présenté par M. Mersch en séance du 22 janvier 1849, au nom de la Commission spéciale, chargée d'étudier la question de révision de la loi sur l'enseignement supérieur et moyen, l'athénée forme un ensemble de trois établissements distincts; *Cours supérieurs, gymnase, école industrielle*. . . . Il existe trois conférences distinctes, ayant chacune son président. *Compte-rendu des séances des États*, 1848, p. 855.

des lettres dans le cadre des classes du gymnase et la section des sciences dans le cadre des classes de l'école industrielle. L'école industrielle qui s'était formée à côté du gymnase, emprunte ainsi à celui-ci les cours qui couronnent son enseignement. Les cours supérieurs, section des lettres et section des sciences, sont en effet essentiellement la continuation et le couronnement des études gymnasiales par leur organisation et les conditions exigées pour y être admis. Les cours supérieurs, section des sciences, sont composés : 1^o) d'une section des sciences physiques et mathématiques, 2^o) d'une section des sciences naturelles. Les futurs médecins et les futurs ingénieurs qui ont fait des études gymnasiales, forment la population de la section des sciences des cours supérieurs. Aussi la loi organique de 1848 sur l'enseignement supérieur et moyen, dit-elle à l'art. 19: «Pour passer aux cours supérieurs de sciences et de lettres, les élèves doivent subir un examen de maturité. A défaut de cet examen, tout élève est écarté des examens ultérieurs. Cet examen est obligatoire pour les élèves qui ont étudié dans le Grand-Duché, comme pour ceux qui ont fréquenté des établissements étrangers.» La loi de 1875 concernant les jurys d'examen pour la collation des grades, a maintenu cette disposition (voir les art. 35 et 36). Ce sont donc les élèves du gymnase seuls qui entrent de droit aux cours supérieurs, parce que seuls ils subissent l'examen de maturité; les élèves de l'école industrielle sont exclus des examens auxquels les cours supérieurs préparent (candidature en philosophie et lettres, candidature en sciences physiques et mathématiques, candidature en sciences naturelles.)¹⁾

Pendant les premières années qui suivirent la réforme partielle de 1899, la direction générale des études se montra surtout préoccupée de donner une direction nouvelle à l'enseignement des langues vivantes que de vieilles habitudes calquaient trop fidèlement sur celui des langues anciennes. «La science véritable, disait en 1872 le directeur de l'athénée, M. de Colnet-d'Huart, c'est la théorie. Aussi la laissons-nous au gymnase classique. Elle forme les esprits élevés et puissants qui marchent en avant. Mais il est une étude du gymnase que par une contradiction apparente nous devons pousser de toutes nos forces

¹⁾ Gredt, Dr N., L'athénée de Luxembourg de 1830 à 1889, p. 24.

dans une voie pratique: c'est l'enseignement des langues vivantes. Si nos élèves étudient les langues mortes pour apprendre à penser, ils doivent étudier d'abord les langues vivantes pour apprendre à les parler, et l'on n'apprend bien à les parler que dans l'enfance. C'est donc dans les classes inférieures que l'exercice fréquemment répété est nécessaire pour donner de la souplesse aux organes. En outre le succès des études gymnasiales exige que les langues véhiculaires ne présentent plus d'obstacles dans les classes supérieures, et qu'à partir de la IV^e les élèves s'expriment avec une égale facilité dans les deux langues.¹⁾ Les exercices grammaticaux semblaient prendre trop de temps, surtout dans les classes inférieures. On les y réduisit pour donner plus d'importance à la lecture des auteurs, « sans laquelle, comme l'a dit M. Bréal, l'élève, au delà des commencements, n'acquiert plus rien et piétine sur place.²⁾ En même temps, la division des classes trop encombrées devait rendre l'enseignement plus fructueux. Les examens de passage, institués par l'arrêté royal grand-ducal du 30 septembre 1869 fournirent un second moyen d'atteindre ce but.³⁾ Ils donnaient droit à un certificat d'aptitude sans lequel on n'était plus admis en III^e gymnasiale ni en VI^e industrielle. Ils divisaient aussi les six années d'humanités et les six années d'études professionnelles en deux groupes et formaient à la sortie du 1^{er} une barrière que les élèves capables et suffisamment préparés parvenaient seuls à franchir.

On chercha vers 1874 encore un autre moyen de relever le niveau des études. On crut l'avoir trouvé dans l'institution d'une épreuve pratique qu'auraient à subir tous les aspirants aux fonctions de professeur à la fin de la première année qui suivrait l'obtention du diplôme scientifique exigé par la loi. L'idée n'avait rien que de légitime, le stage professoral, là où il existe, ayant toujours produit de bons résultats. Elle n'avait même rien d'absolument nouveau pour notre pays. Le gouvernement hollandais n'avait pas seulement exigé des grades aca-

¹⁾ Discours prononcé le 15 août 1872 à la distribution des prix aux élèves de l'athénée. *Luxemburger Wort*, n^o du 17 août 1872.

²⁾ Bréal, De l'enseignement des langues vivantes, p. 83.

³⁾ Rappert, P., L'Enseignement moyen et supérieur, p. 188.

démiques de ceux qui étaient attachés à l'enseignement, mais il avait établi dans chaque université un cours de pédagogie avec des exercices pratiques, et ces leçons propédeutiques étaient obligatoires au même titre que les autres.¹⁾ Il ne fut certainement pas permis à nos nationaux de s'en dispenser. Cela est si vrai qu'en 1837, le bureau d'administration de l'athénée, pour contrecarrer les étranges projets de Stifft et de Friedemann, ne trouva rien de mieux que la proposition de confier aux universités hollandaises le soin de former nos futurs professeurs. Il en avait certainement une plus haute idée que Victor Cousin qui les avait vues de près et trouvait qu'elles ne valaient pas le *Seminarium für gelehrte Schulen* de Berlin.²⁾ En Prusse, le stage professoral existe depuis 1826. On l'a réformé plus d'une fois; on n'a jamais songé à l'abolir. Il n'aurait pas triomphé de toutes les oppositions, s'il n'avait pas répondu aux espérances qu'on avait fondées sur lui. Malheureusement lorsqu'on voulut en faire bénéficier notre enseignement moyen, on précipita les choses. On ne prit pas le temps d'étudier d'abord l'organisation et le fonctionnement du stage en Allemagne. Aussi l'arrêté du 30 septembre 1874 vint-il compliquer le système de nos examens sans profit pour personne. L'épreuve qu'il prescrivit n'était précédée d'aucune formation pratique sérieuse. Ni assistance aux cours de professeurs spécialement désignés, ni exercices pratiques, ni leçons modèles, rien qui pût initier le stagiaire graduellement à un art difficile; il restait abandonné à lui-même. Il fallut donc bientôt songer à changer le mode de formation de nos professeurs d'enseignement secondaire.

L'organisation de l'enseignement lui-même, malgré un grand nombre de mesures bienfaisantes, continuait d'être l'objet des plus vives critiques. On accusait la nouvelle loi d'avoir laissé debout tout le régime qu'il aurait fallu réformer et de s'être bornée à le redresser «sur deux ou trois points plus ou moins insignifiants.» Les événements se chargèrent de justifier les prévisions de ceux qui ne voulurent y voir «qu'un jalon posé pour l'avenir» et

¹⁾ Ordonnance royale du 19 septembre 1827. — Arrêté ministériel du 1^{er} mai 1828, *Nothomb, État de l'instruction moyenne en Belgique*, p. 41.

²⁾ Cousin, Victor, *De l'Instruction publique en Hollande*, II, 251 et ss.

qui avaient exprimé l'espoir que la grande œuvre de la réforme serait reprise prochainement.¹⁾ Elle le fut en effet dix années plus tard, à la suite d'un ordre du jour que la Chambre vota dans la séance du 24 avril 1879 pour inviter le Gouvernement à mettre « à l'étude les modifications à introduire dans l'enseignement moyen. » Quand on fait des plans et qu'on prépare des réformes pour l'avenir, il n'est pas mauvais, avant d'aller plus loin, de se rendre exactement compte des imperfections qu'il s'agit de corriger. Cependant il ne suffit pas de rechercher, sans sortir de chez soi, l'état actuel d'une institution qu'on veut améliorer, il est bon aussi de s'enquérir des progrès qu'elle peut avoir réalisés ailleurs. Une double enquête devint nécessaire portant à la fois sur l'état de l'enseignement moyen dans notre pays et dans les pays voisins. Confiée pour une part à deux professeurs étrangers, M. Studemund, professeur à l'université de Strasbourg et M. Wagener, professeur à l'université de Gand, pour l'autre, à deux professeurs indigènes, MM. Henrion et Zahn,²⁾ elle fournit avec les rapports élaborés par les conférences de l'athénée et des progymnases les informations préalables d'une réforme dont Monsieur le Directeur général Mongenast, qui entra aux affaires en 1883, allait faire son œuvre. Convaincu qu'une réorganisation scolaire, pour être véritablement féconde, ne doit pas avoir pour objet un brusque bouleversement de l'instruction publique sur des bases complètement nouvelles,

¹⁾ Discours prononcé par M. Eyschen, à la Chambre des députés, dans la séance du 12 mars 1869. *Compte-rendu des séances des États*, 1868-69, p. 874.

²⁾ *Compte-rendu des séances des États*, 1884-85, Annexes, p. 67. — Deux professeurs étrangers, MM. Studemund et Wagener, furent chargés de procéder à une enquête sur la situation de nos établissements d'instruction moyenne. Ces commissaires, se basant sur les épreuves écrites de l'examen de maturité, consignèrent leur avis dans un rapport qui fut soumis au corps enseignant de l'Athénée et retourné au Gouvernement avec les observations de la conférence des professeurs. L'instruction à laquelle il a été procédé dans ces conditions a eu pour résultat de mettre à jour les vices de l'organisation actuelle de notre enseignement moyen. En présence de ces constatations, le Gouvernement chargea MM. les professeurs Zahn et Henrion d'une mission qui avait pour but d'étudier en France, en Prusse, en Saxe, en Bavière, dans le Wurtemberg, dans le Grand-Duché de Bade, en Alsace-Lorraine et en Autriche, l'organisation de l'enseignement moyen de ces pays, notamment au point de vue des réformes récentes qui avaient été tentées. Ils avaient à examiner en même temps jusqu'à quel point ces réformes pouvaient être introduites chez nous. (Lettre de M. Mongenast, Directeur général des Finances, au Conseil d'État, 18 novembre 1884).

il s'attacha surtout à mettre les institutions en harmonie avec les besoins du présent par des transformations successives. « Les changements que je crois devoir proposer au régime de notre enseignement moyen, dit-il lui-même, n'impliquent nullement une de ces transitions subites et violentes dont les succès, en matière d'éducation, sont plus qu'éphémères; les annales de l'enseignement de tous les pays prouvent que les progrès lents conduisent seuls à un résultat fécond et durable. »¹⁾

Une des premières préoccupations de M. Mongenast, vaincu que c'est le maître qui fait la valeur de l'enseignement, fut de régler d'une façon nouvelle, en tenant compte des progrès réalisés dans les pays voisins,²⁾ la préparation pédagogique des aspirants-professeurs. L'ancien règlement se bornait à prescrire un examen pratique, dont une des épreuves consistait en une leçon d'essai, quant à la formation pédagogique des jeunes gens appelés à la subir, il ne s'en souciait pas, n'oubliant ainsi que l'essentiel. L'arrêté ministériel du 1^{er} octobre 1883 vint supprimer cette lacune. Il impose à l'aspirant, muni du titre de docteur, un stage de deux ans, au cours desquels il trouvera toutes les facilités de se familiariser avec la marche et la méthode de l'enseignement, en donnant lui-même des leçons ou en assistant à d'autres classes, particulièrement pour la spécialité qu'il a choisie. Il suit en même temps un cours de pédagogie pour apprendre la théorie de l'enseignement et de l'éducation. Il est tenu de remettre, à la fin de ses deux premières années d'activité professionnelle, une dissertation didactico-pédagogique et une dissertation littéraire ou scientifique, dont le sujet est choisi dans le domaine de ses études spéciales et lui offre l'occasion de les affermir et de les étendre dans une direction particulière. C'est ainsi que le jeune homme qui aspire aux fonctions de professeur peut s'approprier, aussi

¹⁾ *Compte-rendu des séances des États, 1884-1885, Annexes, p. 67.*

²⁾ Vry. *Revue internationale de l'enseignement supérieur, 1883, p. 1005 et ss.* Les Études préparatoires des professeurs de l'enseignement secondaire en Allemagne. — Friele, O., *Das Seminarium praceptorum an den Franckeschen Stiftungen zu Halle*, Halle, 1883. — Dumesnil, *La pédagogie dans l'Allemagne du Nord*, Paris, 1885, p. 179 et ss. — Schiller, *Pädagogische Seminarien für das höhere Lehramt, Geschichte und Erfahrung*, Leipzig, 1890. — Collard, *La préparation pédagogique des docteurs en philosophie et lettres à l'Université de Louvain, 1893.*

bien théoriquement que pratiquement, ces connaissances et cette habileté pédagogique qui peuvent seules assurer le succès de son enseignement. « On prétendait autrefois, dit M. le directeur de l'athénée, qu'une instruction spéciale approfondie et un peu de bon sens suffisaient pour enseigner avec succès. Mais l'expérience a prouvé que le jeune professeur, même avec une instruction scientifique très complète, conservait souvent pendant de longues années les hésitations et les tâtonnements du débutant, et qu'il avait besoin d'être initié à la pratique de l'enseignement pour ne pas être réduit à en faire l'apprentissage au détriment même des élèves.¹⁾ La décision ministérielle du 1^{er} octobre 1885 a résolu la question de la préparation pédagogique du personnel dans le sens le plus logique. Considérant le savoir scientifique et l'adaptation pédagogique comme deux choses également indispensables aux futurs éducateurs de la jeunesse, elle a laissé aux universités le soin de la formation scientifique et réservé au stage effectif et aux professeurs de l'enseignement secondaire la formation pédagogique, entourée désormais de toutes les garanties désirables.

Quant à la réforme de l'enseignement supérieur et moyen, elle devait porter autant sur les cadres que sur les méthodes, c'est-à-dire séparer complètement l'école industrielle du gymnase et réorganiser les deux établissements « sur une base plus large et plus appropriée au but à atteindre.²⁾ La loi du 28 mars 1892 réalisa la première partie de ce vaste programme. Elle est importante au point de vue historique, parce qu'elle fut l'aboutissement logique d'un mouvement que l'essor imprimé au commerce et à l'industrie inaugura

¹⁾ Discours prononcé le 10 août 1894 à l'occasion de la distribution des prix aux élèves du gymnase de l'athénée. Cf. Fredericq, *Revue de l'Instruction publique en Belgique*, 1886, p. 149. « Le jeune professeur agrégé, sortant de l'École de Liège, était comme un homme à la mer, lorsqu'il entra pour la première fois dans la classe à la tête de laquelle le Gouvernement le plaçait. Il y en avait qui se noyaient; d'autres apprenaient à nager et se sauvaient. Mais cette expérience pédagogique, ils l'acquerraient à leurs dépens et surtout aux dépens de leurs élèves. En outre, tous les jeunes professeurs ont rougi des cours qu'ils ont donnés pendant la première année ou même les deux premières années de leur professorat. C'étaient des tâtonnements continus, extrêmement préjudiciables aux élèves ».

²⁾ M. Mongenast, Directeur général des Finances. Lettre au Conseil d'État (18 novembre 1884). Voy. *Compte-rendu des séances des États*, 1884-85, Annexes, p. 69.

chez nous après les guerres de la Révolution et de l'Empire et qui, se fortifiant d'année en année, fit bientôt sentir la nécessité d'un enseignement approprié aux conditions d'existence de la classe moyenne. On lui avait accordé d'abord une place assez étroite dans le cadre des classes gymnasiales. Il y resta longtemps incorporé, n'osant renoncer à ce patronage protecteur; mais il y était considéré comme un intrus, venu pour réduire la part des langues anciennes au profit des mathématiques et des langues modernes, et plus d'un, voyant la prétention de l'enseignement nouveau, regretta l'époque où le latin et le grec seuls régnaient en maîtres dans les collèges:

„Et dulces vivens reminiscitur Argos.“

La réforme Friedemann qui enleva en 1837 à l'école moyenne le peu d'indépendance qu'elle avait conquise deux années auparavant, fit enfin comprendre aux esprits les moins prévenus l'impossibilité d'une réunion factice, également fâcheuse pour les deux ordres d'enseignement. Un instant, en 1848, on avait parlé de séparer complètement l'école industrielle du gymnase et de la placer sous une direction à part. Mais on s'arrêta à moitié chemin. On fit un pas de plus en 1869. La loi du 21 juillet ordonna que «le gymnase et l'école industrielle seraient tenus séparés,» mais elle maintenait les deux établissements sous une même direction et les professeurs de l'athénée continuaient à enseigner en même temps dans l'un et dans l'autre. La conviction que l'école industrielle, pour prospérer, devait être distincte et séparée de tout point, de local comme de personnel, inspira la loi du 28 mars 1892. Rendue à elle-même, elle pourra se vouer avec plus de liberté à l'étude des langues modernes et des sciences et s'y consacrer avec une intelligence plus nette des besoins particuliers qu'elle est appelée à satisfaire. «La séparation incomplète qui existe aujourd'hui, disait M. le Directeur général Mongenast en 1884, est arrivée à son terme, après trente ans de tâtonnements, grâce à la force expansive des études professionnelles. En accordant à l'école une direction et une administration propres, et en la logeant dans un bâtiment à part, on ne fera que consacrer l'œuvre du temps, et l'on donnera à cet établis-

sement cette indépendance qui est une condition sine qua non de son développement normal et par suite de sa prospérité. La situation actuelle ne saurait durer davantage. La communauté de direction présente pour les deux établissements des inconvénients incontestables. Comment un directeur, fût-il homme de lettres ou homme de sciences — et il ne pourra être les deux à la fois — serait-il à même de faire sentir son action prépondérante sur la marche de deux institutions d'un caractère si distinct, abstraction faite du nombre du personnel à surveiller. Et comment ce personnel, enseignant tantôt au gymnase et tantôt à l'industrielle, pourrait-il changer à chaque moment sa méthode pour la plier aux exigences de chacun des deux établissements? La loi fut votée avec une rare unanimité le 23 mars 1892 et reçut la sanction souveraine quelques jours après, le 28 mars 1892. Elle a fait de l'école industrielle une institution à la fois scientifique et littéraire, dont l'enseignement, s'orientant vers des fins positives, doit préparer directement à la vie pratique, aux affaires, à l'industrie, aux écoles d'art et de manufactures. Elle lui conserva six années d'études, que l'arrêté royal du 10 août 1892 divisa en deux groupes, chacun de trois années, de manière à donner aux élèves moins fortunés, qui seraient obligés de s'arrêter à la fin du premier et de s'engager de bonne heure dans une direction professionnelle, la possibilité d'emporter de l'école un certain fonds de notions formant un ensemble.¹⁾

Il fallait donner « plus d'élasticité » au groupe supérieur et l'organiser de façon à répondre aux vœux des familles et aux vocations scientifiques. Les études doivent y aboutir aux écoles où la culture est surtout mathématique et préparer aux

¹⁾ L'enseignement des trois classes inférieures, dit M. Mongenast, Directeur général des Finances, formera un ensemble relativement complet et arrondi. Le centre de gravité des études résidera dans l'enseignement des langues (allemand, français, anglais); la lexicologie sera traitée d'une manière plus ou moins détaillée; quant à la syntaxe, on se bornera à passer en revue les règles les plus importantes et les plus indispensables; l'enseignement prendra avant tout des allures pratiques. L'arithmétique raisonnée devra céder la place à l'arithmétique usuelle. Enfin une vue générale de l'histoire et de la géographie, les notions de sciences naturelles, la comptabilité, le dessin et la calligraphie viendront compléter le cercle des connaissances nécessaires pour certaines carrières pratiques (emplois subalternes dans les administrations publiques et privées, clercs d'avoué, de notaire, etc.). Voy. Compte-rendu des séances des États, 1891—92, t. n° 18, p. 226.

carrières industrielles et commerciales comme aux administrations publiques et privées. Dans l'impossibilité de concilier ces destinations diverses dans un cadre unique, le groupe supérieur fut divisé en deux sections; l'une, la section industrielle est appelée à conduire le jeune homme, à travers un cours de trois années, au seuil des carrières techniques qui n'exigent pas d'études universitaires ainsi qu'à l'entrée des hautes écoles spéciales qui forment l'ingénieur; l'autre, la section commerciale, comprend trois années d'études et donne aux jeunes gens qui la fréquentent, une instruction appropriée à leur future carrière et capable de leur ouvrir l'accès des maisons de commerce non-seulement du pays, mais aussi de l'étranger.¹⁾ Les programmes des deux sections forment un ensemble systématique et complet. Les cours de doctrine chrétienne, de langues modernes, (allemand, français, anglais), d'histoire et de géographie sont communs aux élèves des deux sections: ils sont divisés pour apprendre, les uns, les mathématiques, les sciences physiques et naturelles; les autres, l'italien, l'espagnol et les sciences commerciales avec toutes les branches qui s'y rattachent.

C'est la création de l'enseignement commercial qui revient en propre à la loi du 28 mars 1892. Il se trouvait réduit jusque-là à la portion congrue, ne disposant que d'un cours de comptabilité et de tenue de livres, borné à deux heures par semaine. La nouvelle institution ne doit rester étrangère à aucune des connaissances qui sont utiles ou nécessaires au commerçant. Le temps est passé où attachés au rivage nous assistions en spectateurs plus ou moins désintéressés au prodigieux développement que prenait l'enseignement commercial dans les pays qui nous environnent. Le vieux préjugé, autrefois si répandu, que l'enseignement de l'école est inutile pour la pratique des affaires n'appartient plus qu'au passé. Une grande variété de cours préparent aujourd'hui nos jeunes gens à l'intelligence des affaires commerciales. L'économie politique leur enseigne comment la richesse se crée et se distribue; elle leur apprend à discuter les problèmes si élevés qui forment la théorie scientifique des affaires et du travail. Ailleurs ils

¹⁾ Discours de M. Mongenast, Directeur général des Finances. Comptendu des séances des Etats, 1892, p. 641.

examinent les principes généraux du droit appliqués aux relations commerciales. Les produits négociables des trois règnes, grâce aux essais du laboratoire, ne gardent aucun secret pour eux. La géographie commerciale et l'étude des langues modernes leur ouvrent des horizons non moins nouveaux. Ils commencent à apprécier l'avantage d'avoir appris, dès les années de l'école primaire, l'allemand et le français. Ils ne laissent pas perdre l'occasion d'y ajouter la connaissance de l'anglais qui est devenu la langue par excellence du commerce; celle de l'italien, qui jouit de l'utile privilège d'être la langue des affaires dans le bassin méditerranéen; celle de l'Espagnol, si répandu dans les deux Amériques. L'étude du style épistolaire commercial n'est pas moins importante. Elle est surtout difficile. Une lettre d'affaires doit être claire, brève, précise, elle ne doit dire que ce qu'il faut et dans des termes qui ne souffrent aucune obscurité. Les qualités qu'elle suppose ne s'improvisent pas. Elles ne peuvent s'acquérir qu'à force d'exercice. N'oublions pas d'ajouter que toutes les connaissances si variées que le jeune homme puise à des sources si diverses, viennent se combiner heureusement dans les multiples et intéressantes opérations de l'arithmétique commerciale. C'est ainsi qu'une sèche énumération suffit à faire voir que la section commerciale de l'école industrielle donne un enseignement élevé et pratique à la fois, capable de remplir utilement les cadres que lui a tracés la loi du 28 mars 1892.

Au gymnase la réforme annoncée en 1884 se réalisa par une série de transformations successives, sanctionnées par le plan d'études arrêté en 1897. Deux tendances la dominent dès le début; " donner à notre enseignement humanitaire une orientation plus conforme aux besoins de l'époque, en simplifier les programmes pour rendre moins sensibles les inconvénients occasionnés par la durée trop restreinte de nos études gymnasiales."

Il suffit de lire les premières lignes de l'instruction ministérielle du 30 mars 1895 pour se convaincre que le chef actuel de l'instruction moyenne dans notre pays, à l'exemple de Jules Simon, n'aime pas à surcharger les élèves et tient essentiellement à en ménager les forces. Le savoir humain

s'accroît sans cesse et l'on ne saurait avoir la prétention de lui assigner des limites. Mais il est évident que le domaine des études ne saurait s'étendre dans la même proportion, et l'on se demande dans tous les pays s'il est sage d'exiger autant qu'on le fait des forces intellectuelles de la jeunesse. On pourrait à la rigueur enseigner avec tous les développements nécessaires ou désirables toutes ces matières qui s'entassent, ces sciences, ces langues modernes qui deviennent tous les jours plus envahissantes, mais elles ne sauraient s'apprendre dans les sept années d'études que compte le gymnase. Il ne suffit pas, en effet, d'imposer un cours, il faut que l'élève puisse le repasser, se l'approprier. Il faut donc bien reconnaître en principe que le surmenage scolaire existe, et que ce n'est pas sans raison que les revues pédagogiques reviennent sans cesse sur la question de la surcharge, que les Allemands appellent «Die Ueberbürdungsfrage» et les Anglais «the overpressure question.» La réduction des programmes fut partout proposée comme un des remèdes nécessaires au mal si souvent signalé. Les limites si étroites du cadre tracé par la loi du 23 juillet 1848 semblaient l'aggraver chez nous. L'étendue de la tâche augmentait, mais le nombre des années d'études restant le même, les exigences nouvelles condamnaient le jeune homme à une intensité d'efforts préjudiciable à son développement physique.

Il fallait donc réduire les programmes et chercher ce qu'on pouvait en ôter sans danger, «procéder à une ordonnance plus rationnelle et plus pratique des cours, à une concentration plus intime des études, enfin répartir la somme du travail plus également sur l'ensemble de l'année.»

Une série de mesures réformatrices, dont les plus anciennes remontent à 1887, vinrent successivement simplifier et améliorer l'enseignement littéraire et scientifique.¹⁾ Dans l'enseignement des grammaires latine et grecque, on fit abstraction des formes rares, des exceptions extraordinaires, des règles savantes et

¹⁾ Voy. l'Instruction ministérielle du 30 mars 1895, concernant l'exécution de l'arrêté grand-ducal du 13 mars 1895, portant règlement provisoire du plan d'études dans les établissements d'enseignement supérieur et moyen de l'État. *Ruppert, Enseignement moyen et supérieur*, p. 492 et ss. Voy. aussi, Révision du plan d'études de l'enseignement gymnasiai, 1897, p. 1.

subtiles qui constituent un embarras pour la mémoire et ne sont d'aucune utilité pour la traduction des auteurs expliqués au gymnase. Les exercices de versification latine et le thème grec furent supprimés en II^e et en I^{re}; on élimina des cours de mathématiques, de sciences physiques et naturelles toutes les théories qui constituent un empiètement sur les études spéciales; les cours de zoologie et de botanique furent simplifiés, et le cours d'histoire, borné aux événements qui ont exercé une influence importante sur les destinées de l'humanité, fut réparti sur sept années d'études au lieu de six. Ce fut un progrès. L'enseignement historique, trop limité dans sa durée, reste nécessairement inefficace. Ce n'est pas qu'il doive avoir au collège des visées trop ambitieuses, mais dans un cours trop rapide ou trop sommaire, la mémoire seule est intéressée et la nomenclature seule subsiste. Il faut que sous la parole du professeur, les faits s'animent pour dévoiler les pensées d'où ils sont sortis et les conséquences qui en découlèrent. Il fallait aussi dégager le programme de la V^e, où figuraient trois branches nouvelles, le grec, l'algèbre et la géométrie. On y réussit en distribuant l'enseignement de l'arithmétique sur trois années d'études, au lieu de deux, avec le même nombre d'heures hebdomadaires, et en reculant d'une année, pour leur assigner quatre heures par semaine en IV^e, III^e et I^{re} les cours d'algèbre et de géométrie, qui exigent de l'élève qui les aborde une certaine maturité d'esprit. La place que ces remaniements firent gagner dans le cadre des années d'études fut utilement employée à donner à l'enseignement une orientation plus conforme aux besoins de l'époque. Le cours d'allemand fut renforcé d'une heure en IV^e, III^e, II^e et I^{re}; le nombre des leçons hebdomadaires accordées au français fut augmenté dans toutes les classes, autant pour mieux préparer les élèves à l'enseignement de l'histoire qui se fait en français depuis la IV^e qu'en vue de donner plus d'importance à la lecture des auteurs. Le cours de latin fut renforcé en préparatoire et le cours de grec en V^e et en IV^e pour y mettre les élèves en état d'acquérir cette connaissance sûre, solide et précise de la lexicologie, qui est une des conditions essentielles de progrès dans la lecture des auteurs. Cette réforme, qui réservait l'étude des éléments à un

âge où la mémoire possède encore toute sa fraîcheur, accordait aussi à l'enseignement des langues dans les classes inférieures le temps dont elles ont besoin. Enfin les cours de physique et de chimie, réunis en une seule main, et enseignés chaque semaine pendant trois heures, obtinrent la place que réclame leur importance de jour en jour croissante. Ces modifications, quelques profondes qu'elles paraissent, allégèrent les programmes loin de les accroître. Mises d'abord à l'essai, elles ne furent adoptées définitivement que lorsque la génération en cours de scolarité fut arrivée au terme de ses études et qu'une assez longue expérience en eut prouvé l'utilité.

En même temps les prescriptions relatives aux méthodes deviennent nombreuses. Elles constituent dans l'histoire de notre enseignement depuis 1817 une significative nouveauté. En s'attachant à déterminer l'esprit dans lequel les prescriptions nouvelles doivent être appliquées, elles s'inspirent de tous les progrès de la pédagogie. Elles recommandent, dans les cours de langues modernes, les exercices oraux, les lectures multipliées, mais proscrirent les longues rédactions, qui n'exercent que la main, et les devoirs trop difficiles, propres à décourager ou à dérouter l'élève. Elles défendent, d'autre part, de pousser trop avant dans le détail de l'histoire et de fatiguer la mémoire du fardeau de faits sans portée. Ce cours ne doit pas seulement s'adresser à l'imagination, il faut qu'il contribue surtout à exercer le jugement par une sélection judicieuse des événements qui ont eu des conséquences importantes et par des rapprochements rapides et sommaires de personnages et de faits. Il doit servir également à développer le sentiment patriotique. Les faits les plus marquants de l'histoire du pays seront traités incidemment dans le cours d'histoire générale. La géographie variera ses procédés d'enseignement d'une classe à l'autre, avec l'âge et les capacités intellectuelles des élèves. Le maître, dans les classes supérieures surtout, ne s'attachera pas trop étroitement au détail et ne négligera pas de s'élever quand l'occasion s'en présentera, à des vues générales. Tous les cours doivent indistinctement exercer l'élève à exprimer sa pensée; le travail personnel et les méthodes actives doivent se substituer à l'emmagasinage passif. Le mal, en effet, ne vient pas toujours de

l'étendue exagérée des programmes ou de l'abondance des matières qu'ils renferment, il vient souvent aussi de l'esprit dans lequel ils sont appliqués ou des interprétations individuelles qui les élargissent sans besoin. Les instructions ministérielles cherchent à prévenir ce danger. Il s'en dégage surtout cet enseignement qu'il faut prendre pour mesure de la valeur des matières enseignées et de la méthode suivie le profit intellectuel que l'on en obtient, et par conséquent éviter «de bourrer les élèves de faits, de détails, qui risquent d'accabler la mémoire sans profit pour la réflexion et la pensée.»¹⁾

De toutes les mesures qui ont contribué à simplifier nos études gymnasiales et à les rendre plus fructueuses, la plus importante fut sans contredit celle qui vint régler d'une façon nouvelle l'emploi de l'allemand et du français comme langues véhiculaires. Nous sommes placés à la frontière de deux langues. Il importe au point de vue de notre nationalité qu'elles soient connues de l'élite de la population. Nos intérêts matériels nous le commandent également, parce que nous sommes en relations d'affaires constantes et journalières avec nos voisins qui parlent exclusivement l'une ou l'autre. La connaissance des deux langues que la Constitution considère au même titre comme langues nationales, est indispensable aussi aux jeunes gens qui se proposent d'entrer dans une administration publique quelconque. Les exigences de notre situation géographique et économique ne nous permettent de négliger ni l'une ni l'autre. D'après l'ancienne organisation, certains cours étaient faits en français, les autres en allemand; les deux langues étaient employées concurremment dans l'enseignement du latin. Que faut-il penser d'une semblable organisation, se demande M. Horner, professeur de pédagogie à l'université de Fribourg (Suisse)? «Elle met, dit-il, les élèves en possession de deux langues maternelles, mais il est à craindre que ceux qui ne sont pas exceptionnellement doués, n'en connaissent ni l'une ni l'autre.»²⁾ L'aphorisme si souvent cité qu'on apprend le français en apprenant le latin n'est vrai que pour nos voisins de l'ouest, parce que l'enfant,

¹⁾ Ruppert, l'Enseignement moyen et supérieur, passim. Voy. surtout l'Instruction ministérielle du 30 mars 1895, p. 492 et ss.

²⁾ Horner, L'Enseignement des langues vivantes, p. 12.

qui arrive au lycée est déjà en possession de son vocabulaire et que ce qu'il y a de plus important, d'absolument indispensable pour se servir d'une langue, c'est le vocabulaire. Seule la connaissance des mots conduit à la lecture facile des auteurs. Longtemps on a cru nos élèves capables de réaliser ce tour de force d'apprendre à la fois deux langues qu'ils ignorent presque également à leur entrée au collège. Obligés de rendre le sens d'un texte latin par des termes français qu'ils n'entendaient pas, qu'ils n'avaient pas trouvés dans leur mémoire, mais à leur place alphabétique dans le dictionnaire impatientement feuilleté, «ils s'épuisaient en efforts stériles, contractaient l'habitude de l'à peu près et sacrifiant le fond à la langue véhiculaire, négligeaient de penser à propos de la traduction.»¹⁾ «Je me le rappelle parfaitement, disait en 1869 Monsieur Eyschen à la Chambre des députés,²⁾ quand nous étions en cinquième, on voulait nous faire comprendre le latin au moyen du français. Nous ne savions ni le français ni le latin, et on apprenait par cœur l'un et l'autre sans le comprendre.» Forcer ainsi les jeunes gens à se servir, pour traduire le latin, d'une langue qui leur était étrangère, n'était pas seulement leur imposer une contrainte fâcheuse, c'était les habituer à un langage incorrect, vicieux, et mettre dans leur esprit comme dans leur mémoire cette confusion qu'entraîne presque toujours l'enseignement simultané de plusieurs langues. Aussi cette pratique abusive fut-elle condamnée par M. Mongenast, Directeur général des Finances. «Il serait difficile, dit-il, d'indiquer un procédé didactique plus propre à compromettre l'étude d'une langue que celui qui est mis en œuvre chez nous pour l'enseignement du latin. . . . La traduction et l'explication des auteurs, cet exercice si propre à fortifier et à assouplir la pensée, cesse d'être une gymnastique de logique. Le cours de latin, dans ces conditions, perd une grande partie, sinon la plus grande partie de sa puissance éducatrice. Or, le latin est la branche fondamentale des études classiques. En compromettant son

¹⁾ Voy. l'Instruction ministérielle du 30 mars 1895. *Ruppert, op. cit.*, p. 498.

²⁾ Séance du 12 mars 1869. *Compte-rendu des séances des États*, 1868-69, p. 894.

étude par un système véhiculaire vicieux, on compromet en même temps et dans la même mesure le succès des études classiques en général. Le français profite-t-il assez de cette situation pour qu'il y ait au moins une certaine compensation de ce côté? Les difficultés qu'éprouvent les élèves à traduire, même dans les classes supérieures, d'une manière claire et correcte, les auteurs latins en français, démontrent bien que le français ne gagne pas tant à être traîné à la remorque du cours de latin que celui-ci perd à être enseigné en français.¹⁾ «Il fallait donc chercher «un système véhiculaire» plus rationnel, qui mît en jeu l'intelligence plutôt que la mémoire et qui ne forçât plus les jeunes gens d'apprendre ce qu'ils ne comprenaient pas. Il y avait tout profit à procéder plus méthodiquement qu'on ne l'avait fait jusque-là. C'était d'ailleurs aussi ménager les jeunes esprits que d'attendre, pour les forcer de traduire les auteurs latins par le français, qu'ils possédassent celui-ci avec quelque sûreté. La décision ministérielle qui règle de façon nouvelle l'emploi des langues véhiculaires dans les cours des langues anciennes est du mois de juillet 1897. Elle créa pour ainsi dire deux divisions distinctes dans nos établissements d'instruction moyenne. Dans la première, qui va de la classe préparatoire à la III^e inclusivement, l'allemand est employé comme langue véhiculaire dans l'enseignement du latin et du grec; dans la seconde qui comprend les deux classes culminantes du gymnase avec les cours supérieurs, ce sera le français. La réforme qui semblait à quelques-uns une nouveauté hardie, était recommandée autant par les enseignements d'une sage pédagogie que par l'histoire même de l'instruction moyenne dans notre pays. Les élèves commenceront ainsi à employer le français comme langue véhiculaire quelques années plus tard qu'autrefois; mais ils le feront après qu'une étude plus méthodique et plus approfondie les aura préparés à mieux s'en servir. Le point important, en effet, n'est pas de commencer à traduire le latin par le français un peu plus tôt ou un peu plus tard, mais de ne l'aborder qu'après une préparation suffisante et d'attendre pour le faire «qu'un enseignement rationnel du français ait habitué l'esprit à

¹⁾ Révision du plan d'études de l'enseignement gymnasial, 1897. Exposé de la question par M. Mongenast, Directeur général des Finances, p. 14.

l'analyse des formes et à la perception claire des rapports syntaxiques.¹⁾ Les comparaisons qu'ils pourront établir entre la langue qu'ils savent et celle qu'ils apprennent seront véritablement instructives. La version, la lecture des auteurs anciens deviendra pour eux un exercice excellent, une véritable gymnastique de l'intelligence. Ils ne seront plus obligés à recourir continuellement au dictionnaire et à s'escrimer «contre les termes obscurs avec des armes qu'ils ne savent pas manier;» ils tireront plus de profit de la pensée des grands écrivains qu'ils sont appelés à étudier de près, et dont ils réussiront à exprimer les nuances et les finesses dans une langue plus personnelle, parce qu'ils la connaîtront mieux. Et ainsi la nouvelle méthode qui les conduit de l'allemand au français au lieu de leur faire commencer presque simultanément l'étude de deux langues qu'ils ignorent également, exercera sur eux l'influence la plus heureuse au point de vue du développement de leur intelligence et de cette culture générale qui est une des fins de l'enseignement humanitaire.

Pour donner aux élèves l'usage du français appelé à servir de véhicule au grec et au latin à partir de la II^e, le cours de conversation introduit en 1895, fut étendu jusqu'en IV^e. Il est d'une utilité incontestable. La connaissance de la langue usuelle, en effet, «sert logiquement de point de départ à l'étude de la langue littéraire.» Aussi les exercices de langage bien conduits n'apprennent-ils pas seulement à parler avec ordre et méthode, mais ils forment souvent mieux le style que des compositions écrites. La réforme ne restera pas sans influence non plus sur la méthode d'enseignement des langues anciennes. L'enseignement des langues modernes doit avoir surtout un caractère pratique. Il faut que l'élève, en sortant du collège, soit en état non seulement de lire couramment les auteurs classiques allemands ou français, mais qu'il soit en état de converser ou de correspondre avec un Allemand ou un Français qui entrent en rapports avec lui. En d'autres termes, il faut que l'élève apprenne à parler et à écrire les langues modernes. Il n'en est pas de même du latin et du grec, qu'il s'agit simplement *d'apprendre à comprendre*. On peut donc restreindre les exercices qui enseignent à les manier, simplifier la grammaire et réduire la

¹⁾ L'abbé, E., Des réformes dans l'enseignement secondaire, Paris, 1895.

part du thème. Qu'il soit utile d'apprendre minutieusement la grammaire française aux élèves de nos gymnases, personne ne le conteste; ils n'en connaîtront jamais trop les finesses, et le temps que l'on passe à arrêter leur esprit sur les difficultés et les particularités de syntaxe pour les leur rendre accessibles et familières ne sera jamais perdu. Mais il en va autrement lorsqu'il s'agit de langues qu'il suffit d'apprendre à lire. Il n'est pas nécessaire d'être initié à leurs règles grammaticales les plus subtiles et les plus délicates, à leurs constructions les plus rares ou les plus ingénieuses. Il faut les réserver à ceux qui voudront devenir des philologues. Aussi l'instruction ministérielle du 30 mars 1895 n'admet-elle plus le thème écrit ou oral que comme un exercice préparatoire à la lecture des auteurs, destiné à corroborer l'étude de la grammaire qu'il accompagne et à graver dans la mémoire le sens des mots et des expressions qui constituent le vocabulaire des textes qu'on lit dans les classes¹⁾. L'intelligence et la lecture des auteurs, voilà le but vers lequel doivent exclusivement converger tous les efforts. Avec cette réforme d'ailleurs, on rentre dans la vérité des choses, parce que les langues grecque et latine ne peuvent devenir un incomparable instrument d'éducation intellectuelle et morale pour les nations modernes que par la connaissance des impérissables chefs-d'œuvre qu'Athènes et Rome nous ont laissés et «où respire tout entière la forte et sage antiquité.»²⁾

C'est ainsi que la réforme de l'enseignement moyen, réalisée successivement et par étapes, se présente dans toutes ses parties comme une rénovation nécessaire et une clairvoyante restauration. Elle semblait devoir embrasser les cours supérieurs pour les supprimer. Elle les a respectés et maintenus. Elle s'est bornée à remédier à différentes plaintes auxquelles ils avaient

¹⁾ La lecture des auteurs . . . constitue la vie et le fond même du cours de latin. L'étude de la grammaire — qui doit être considérée avant tout comme un moyen d'arriver à l'usage littéraire des textes, de même que les exercices écrits, qui ont pour but de donner aux connaissances grammaticales la solidité, la précision voulue — seront dans le cas de subir certaines simplifications. Il ne faut pas perdre de vue que l'enseignement des langues anciennes n'a d'autre but que celui de contribuer à l'éducation générale de l'élève, et qu'il ne doit pas se faire en vue des études spéciales ultérieures des futurs philologues. *Instruction ministérielle du 30 mars 1895, Rappert, op. cit., 490.*

²⁾ Bigot, Ch., Questions d'enseignement secondaire, p. 63.

donné lieu.¹⁾ Il est d'ailleurs probable que la question de la suppression des cours supérieurs ne serait plus posée, si elle ne l'avait été. Les professeurs d'université contestent de toutes parts que le gymnase, avec son organisation actuelle, soit propre à développer d'une manière générale les facultés intellectuelles des élèves et à mettre ceux-ci en état de se livrer avec succès à des études spéciales.²⁾ M. Rosenthal, professeur de physiologie à l'université d'Erlangen, demandait dès 1886 la création dans les gymnases allemands d'une *Selecta*, espèce de première supérieure, en faveur des élèves qui se destinent aux hautes études dans une école spéciale ou une université. C'est dans le même but que la loi belge du 15 juin 1881 dotait les athénées d'une rhétorique latine supérieure, et la loi française n'en a pas eu d'autre, en organisant dans les lycées les plus importants du pays, sous la même dénomination, une classe intermédiaire entre le lycée et les établissements d'instruction supérieure. Et puisque le progrès des sciences oblige l'université à spécialiser tous les jours davantage son enseignement, une institution pareille à nos cours supérieurs semble en elle-même si naturelle et si avantageuse que si elle n'existait pas, il faudrait se hâter de la créer.

La réorganisation actuelle de l'enseignement moyen dans notre pays a laissé debout les vieux cadres du gymnase; elle s'est bornée à donner à l'enseignement qu'il est appelé à distribuer une orientation plus conforme aux méthodes et aux besoins modernes. Mais ce qui en constitue la marque distinctive et le caractère propre, c'est la séparation complète et définitive de l'enseignement classique et des études industrielles ainsi que la création de l'enseignement commercial. Le commerce et l'industrie qui se sont fait une si grande place dans le monde, demandent à l'école les intelligences dont ils ont besoin, «des hommes capables d'initiative, connaissant les principes de ce qu'ils font et en état de s'élever au-dessus des habitudes machinales et de la routine.»³⁾ Dans une société où

¹⁾ Complément des séances des Etats, 1891-92, p. 640. Discours de M. Mongenast, Directeur général des Finances.

²⁾ Revue internationale de l'enseignement, XI, 205.

³⁾ Séailles, Gabriel, Les Realschulen. Voy. *Revue internationale de l'enseignement*, IV, 319 et ss.

tout le monde ne suit pas la même voie, il est bon d'ouvrir à la jeunesse des directions différentes, et de diversifier les types d'enseignement, de façon que chacun puisse y trouver ce qui répond à ses goûts, à ses besoins ou à ses capacités. Le principe de la séparation, formulé dès 1848, incomplètement appliqué depuis, a reçu sa consécration définitive par la loi du 28 mars 1892 qui a brisé les derniers liens qui rattachaient l'école industrielle au gymnase.

Au mois de mars 1891, M. Berthelot, l'illustre chimiste, disait dans un article publié par la *Revue des Deux Mondes* : « Deux enseignements parallèles, l'un fondé essentiellement sur les lettres anciennes, mais avec une certaine culture scientifique ; l'autre, fondé essentiellement sur les sciences, mais avec une certaine culture littéraire moderne, telle me paraît la formule la plus désirable de notre temps et celle à laquelle on sera ramené par la force des choses. » Cette formule se trouvait réalisée dans le projet de loi que Monsieur Mongenast, Directeur général des Finances, soumit à la Chambre des Députés au début de la session législative de 1887 à 1888 et qui fut voté avec un rare ensemble le 23 mars 1892. Ce sera son mérite d'avoir donné à l'enseignement moyen et supérieur dans notre pays une organisation qui répond à la diversité des carrières autant qu'aux besoins fondamentaux de l'époque moderne.

CONCLUSION.

Au moment où le collège de Luxembourg fut fondé, les programmes d'études étaient d'une simplicité extrême. Les langues anciennes en formaient l'élément essentiel. « L'histoire, la géographie et les autres connaissances dont on parle tant y tenaient leur place, non pas en relief et avec fracas, mais pour ainsi dire en secret et en enfoncement. »¹⁾ L'enseignement moyen n'avait encore qu'une forme, la forme classique et ne poursuivait qu'une fin, celle de faire des rhétoriciens, rompus à l'art de bien dire. Les sciences se trouvaient placées en dehors

¹⁾ Joubert, Lettre à Fontanes, du 8 juin 1800. Voy. *Oeuvres*, II, p. 194 et ss.

de l'éducation classique proprement dite; elles étaient comprises dans le cours de philosophie et s'enseignaient au sein de la faculté des arts, comme on disait alors. Quand Rollin en parle dans la première moitié du 18^e siècle, c'est sous la rubrique de la philosophie,¹⁾ et Guyton de Morveau,²⁾ cet avocat général du parlement de Dijon qui avait fait de la physique et de la chimie ses études de prédilection, écrivait encore en 1764: «On distingue communément cinq parties dans la philosophie: logique, métaphysique, morale, mathématique, physique.» Néanmoins dès le commencement du siècle, le goût des recherches scientifiques s'était généralisé, merveilleusement secondé en France par les écrits de Fontenelle, en Allemagne par les tendances rationalistes de l'école philosophique de Wolff. Les sciences se popularisèrent peu à peu et finirent par disputer leur prépondérance usurpée aux études littéraires. Les langues vivantes, à leur tour, prirent une place de jour en jour plus grande dans les préoccupations de l'opinion. Le latin cessa d'être seul employé comme moyen de communication scientifique, surtout depuis que Frédéric le Grand, en plaçant Maupertuis à la tête de l'académie royale de Berlin réorganisée, y avait appelé le français à cet honneur. La révolution pédagogique de 1773 créa chez nous des chaires spéciales pour les langues modernes et les sciences. Malgré les inévitables réductions qu'elle entraîna pour le latin, il restait l'étude fondamentale, tant qu'on en avait besoin pour prendre ses grades. Le grec, moins cultivé, ne lui porta pas ombrage.³⁾ L'ancien régime des études disparut complètement dans l'organisation que reçut l'école centrale en 1795, «l'institution révolutionnaire par excellence», comme on l'a appelée.⁴⁾ Les lettres cessèrent un moment d'être les agents principaux de l'éducation, et les sciences prirent la première place dans les programmes d'études, dont la Convention légua l'exécution au Directoire. La réaction se produisit après

¹⁾ Rollin, *Traité des Etudes*, IV, 267 et ss.

²⁾ Guyton de Morveau, *Mémoire sur l'éducation publique*, 1764, p. 225.

³⁾ Voy. Berthelot, *La crise de l'enseignement secondaire*. *Revue des Deux Mondes*, mars 1891, p. 352. — «L'enseignement du grec a toujours été imparfait et, dès les XVII^e et XVIII^e siècles, on entend les mêmes plaintes que de nos jours sur l'imperfection de cet enseignement et le peu de fruit qu'il produit.»

⁴⁾ Voy. M. Dreyfus-Brisac, *Lettre à M. Albert Duruy*.

la journée du 18 brumaire. La loi de 1802 remit les lettres au premier rang et les sépara des sciences; celle de 1808, complétée par le règlement de 1809, leur donna des droits égaux. L'organisation de 1817 rendit chez nous la primauté aux lettres. En se transformant, elle s'écarta lentement et connue à regret des formules traditionnelles de l'enseignement classique. Mais la science qui changeait les conditions matérielles de la vie humaine, prenait par la force des choses mêmes une place de plus en plus considérable dans l'éducation intellectuelle de la jeunesse. On dirait que l'effort du siècle a été de réaliser par étapes les réformes entrevues et souhaitées par la Convention et les hommes d'Etat du Directoire. Les programmes s'élargirent pour recevoir les connaissances nouvelles qui vinrent s'ajouter aux anciennes. Comme il fut impossible d'accroître la durée des études dans la même proportion, il fallait diviser l'enseignement secondaire en vue des carrières spéciales auxquelles il doit conduire. A voir ce qui se passe autour de nous, on dirait que l'instruction prématurément spécialisée risque fort de l'emporter. Elle est dans l'esprit du siècle. En face des problèmes qui se posent, nous avons garde d'oublier nos vieilles traditions. Sans fermer les yeux à la part de l'utile dans la vie moderne, nous laissons, dans l'éducation de l'élite intellectuelle, toute l'importance nécessaire à l'enseignement des langues anciennes, «ce cran de sûreté»¹⁾ des études littéraires. Il y a un peu plus de soixante ans, le Luxembourg, «menacé un instant de n'être plus qu'un domaine, est redevenu un pays.»²⁾ Il doit maintenir son rang dans le monde de la science et de la pensée.



¹⁾ L'expression est de M. Fraüllée.

²⁾ Voy. Procès-verbal de clôture de la 25^e année scolaire de l'Athénée royal grand-ducal de Luxembourg. Discours prononcé par l'abbé Muller, directeur des études, p. 9.

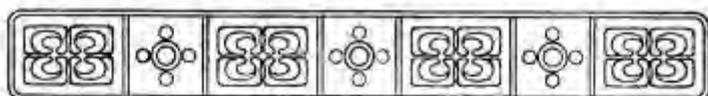


TABLE DES MATIÈRES.

1. Organisation des études sous les Jésuites	3
2. Le collège de Luxembourg de 1773 à 1795. Plan provisionnel des études pour les collèges des Pays-Bas	13
3. École centrale (1795-1802)	41
4. École secondaire et Collège municipal (1803-1817)	45
5. Les programmes d'études de l'athénée (1817-1837)	51
6. Réforme Friedemann (1837)	73
7. La réforme de 1848. Les réformes partielles de 1868 et 1869. Les réformes plus récentes	81



ERRATA.

- Page 5, ligne 19: lire *il est facile de réfuter* au lieu de *soit réfuter*.
Page 14, ligne 19: lire *fatigue* au lieu de *fatique*.
Page 41, ligne 4: lire *1783* au lieu de *1873*.
Page 48, ligne 5: lire *arrêté* au lieu de *arété*.
Page 48, ligne 20: lire *rapport* au lieu de *papport*.
Page 66, ligne 9: lire *établies* au lieu de *établie*.
Page 95, ligne 26: lire *cinquante* au lieu de *cinquantes*.

