

**Académie Royale**  
**de Langue et de Littérature**  
**Françaises**



BULLETIN

TOME II — N° 2  
JUILLET 1923

## SOMMAIRE

<b>La réforme de l'Enseignement du Français à l'Athénée,</b> rapport présenté par M J. Feller à la séance du 10 mars 1923 . . . . .	67
<b>Le français à Gand, lecture faite en séance du 10 mars par</b> M. Albert Counson, professeur à l'Université de Gand . .	125
<b>Chronique :</b>	
Séance du 12 mai 1923. . . . .	171
<b>Bibliographie . . . . .</b>	175

---

# LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS A L'ATHÉNÉE

---

Rapport présenté par M. J. FELLER à la séance du 10 mars 1923

---

Le 26 juin 1922, l'*Académie royale de langue et de littérature française* avait adressé une lettre aux professeurs de français des athénées royaux et des collèges libres en vue de connaître leur avis sur la situation de l'enseignement du français. La consultation portait donc sur le fait du fléchissement dont on se plaint, sur les causes et sur les remèdes. L'enquête, tout à fait officieuse et sans aucun engagement des deux parts, n'avait d'autre but que de réunir un faisceau de renseignements et de vues émanant des spécialistes mêmes. Il ne s'agissait point d'établir un referendum ni de compter des voix : les questions de cette nature, pas plus que les questions de vérité scientifique, ne comportent des solutions par majorité contre minorité.

Nous avons reçu une trentaine de réponses à cette circulaire. En écartant les réponses évasives ou dilatoires, simples accusés de réception où les auteurs mettent à notre disposition leur dévouement ou demandent des instructions ultérieures, il reste une quinzaine de réponses effectives, dont quelques-unes sont de véritables mémoires. Elles émanent de MM. P. Altenhoven (Ixelles), J. Behen (Anvers), V. Bocquet (Saint-Gilles), L. Derie (Mons), A. Duchesne (Saint-Gilles),

J. Fleuriaux (Liège), R. Fortemps (Bruxelles), J. Hombert (Gand), G. Hoyois (Gand), Lefort (Bruges), J. Merten (Verriers), Edg. Renard (Liège), H. Schmetz (Bouillon), J.-J. Van Dooren (Saint-Gilles), A. Willem (Mons).

Ces réponses n'ont pas toutes la même ampleur. Chacun parle surtout d'après l'expérience que lui donne ses fonctions. Les uns s'attachent donc aux questions d'orthographe, de prononciation, de vocabulaire ; d'autres se préoccupent davantage des cours de littérature et du style, quelques-uns seulement envisagent le sujet en entier avec une certaine conscience des maux et des remèdes. Invité à faire le dépouillement des opinions, nous n'écartons systématiquement aucune idée, si minime qu'elle soit. Vous permettrez que je profite de mon expérience pour ne pas me borner au rôle de greffier enregistreur et présenter un compte rendu critique des idées émises.

Un de nos honorables correspondants soulève une question préalable : « Il est difficile », dit-il, « à un professeur de juger » l'enseignement : d'abord on ne va pas se blâmer soi-même ; » ensuite on aurait mauvaise grâce à critiquer les autres, » surtout s'ils sont de l'enseignement officiel ». A cette dernière restriction, vous reconnaissez les scrupules d'un professeur de l'enseignement libre. Ces scrupules honorent l'auteur, mais les deux raisons qu'il invoque, celle d'amour-propre, celle de prudence ou de confraternité, ne nous ont guère convaincus. Si on les admettait, il ne serait jamais convenable, jamais opportun d'interroger des spécialistes ; ce ne serait pas le bon moyen de connaître la vérité ; on se heurterait à l'intérêt personnel et à l'esprit de corps. Il vaut la peine d'examiner ces deux points, qu'on invoque d'ailleurs contre toute enquête de cette nature.

D'abord, avoir le courage de « se blâmer soi-même », si c'était le cas, ne serait pas au-dessus de la nature humaine.

Les forts ne reculent pas devant un petit examen de conscience. La religion elle-même nous recommande d'en faire un chaque soir. On le fait alors en soi-même, il est vrai, et l'amour-propre y semblerait sauf, si la vraie mortification ne consistait pas à s'imposer le spectacle de sa propre faiblesse. Mais, d'autre part, s'accuser à autrui n'est pas non plus sans exemple : se confesser, c'est dire ses fautes à un autre homme, et pourtant on se confesse ! Mais notre enquête exige-t-elle vraiment cette victoire sur l'amour-propre, soit personnel, soit corporatif ? Nous n'avons pas pris l'initiative d'une campagne de dénonciation ! On demande quelles sont les déficiences du programme, quel est l'esprit ou l'état de l'enseignement, de façon abstraite et générale. Est-ce par hasard une subtilité de distinguer entre l'esprit de l'enseignement et la valeur de tel ou tel professeur ? En est-ce une de distinguer entre l'état de l'enseignement et la valeur de la corporation ? A ce compte, moralistes et sermonnaires ne devraient jamais critiquer la société, pour ne pas risquer de faire de la peine aux hommes ! Où donc irait la société, si, dans tous les services, pour éviter de troubler la quiétude des intéressés ou pour s'épargner leurs critiques, on s'abstenait d'observer, d'inspecter, de diriger et de corriger, de régler et de légiférer, de réformer et d'améliorer ? L'esprit de corps est une très bonne chose, mais, dans tout corps constitué, il y a des hommes de devoir et des tièdes, des degrés d'activité et de compétence, il y a des supériorités qui pâtissent de l'insuffisance d'autrui. Les bons ne s'offensent pas des critiques fondées et sincères, quand elles visent à l'amélioration générale. Ils les accueillent avec sérénité, parce que dans le fond de leur âme honnête, ils croient tout le monde autour d'eux animé de bonne volonté, désireux de perfection, soucieux de concourir de mieux en mieux à un même idéal.

Or, à qui demanderait-on le secret des opérations, des

efforts, des insuccès même de ces efforts, sinon à ceux qui, par métier, en sont chaque jour les auteurs, les témoins ou les victimes ? Qui sait le mieux où le bât blesse, si ce n'est pas celui qui le porte ? celui qui a la responsabilité de la charge et l'obligation de la conduire à bon port ? Il faut donc que nos maîtres placent l'intérêt général au dessus de l'amour-propre et au-dessus du dogme de l'impeccabilité corporative. Il faut choisir entre l'avenir de nos écoles et la crainte de faire quelque peine — bien diffuse ! — à de très braves gens, dont on ne met en doute ni le dévouement, ni la bonne volonté, à qui on suppose même une compétence supérieure, puisqu'on les consulte ! Ainsi, d'une part, il n'y a point de honte à reconnaître une faute, qui sera le plus souvent imputable aux circonstances ; point de trahison à signaler une défaillance, qui relève de la faiblesse humaine. La honte et la trahison consisteraient à nier ses erreurs ou à les transformer en qualités. Et, d'autre part, il n'y a point d'indiscrétion pour nous à demander à des spécialistes de parler des choses de leur métier et de nous dire ce qui manque pour arriver à un meilleur rendement. Nous ne voulons que connaître des doctrines, réunir des faisceaux de faits anonymes, des causes et des propositions de réforme. C'est dans cet esprit d'amélioration et d'idéal que l'*Académie* a entrepris cette enquête et que nous présentons ce rapport ; et c'est bien dans ce sens digne et impersonnel que nos correspondants ont répondu, en nous félicitant de notre initiative.

Notre rapport se divisera naturellement en trois parties : les déficiences de l'enseignement du français, les causes, les remèdes.

## I.

Il y a d'abord à signaler quelques restrictions ou réserves faites sur la question de principe. M. Sonnevile, à Bruges,

en vingt ans de carrière, n'a remarqué *aucune déchéance*. Il veut affirmer que l'enseignement du français à Bruges n'a pas périclité. Il n'a périclité nulle part, c'est entendu, en tant que doctrine émanant du professeur, ni en tant que zèle et conscience du devoir : la question est de savoir si les classes arrivent aux mêmes résultats que jadis, et si les résultats obtenus jadis étaient un maximum auquel on ne peut plus ajouter. La note juste paraît fournie par l'excellent rapport de M. Edgard Renard (Liège) : « Il n'y a pas de crise du français », pense-t-il, « il y a seulement un milieu rebelle à la culture désintéressée. Il faut d'ailleurs mettre hors cause l'élite des classes, qui arrive à une connaissance sérieuse et profonde de la langue ». Sans doute M. Renard avouerait sans peine que *le milieu devient de plus en plus rebelle*. En fait la plupart de nos correspondants affirment qu'il y a lieu d'améliorer, ou ils l'admettent tacitement, puisqu'ils entrent en matière sans formuler de réserves.

Quant aux défauts de l'enseignement, le classement des réponses est assez difficile. Tel se place au point de vue des élèves, tel autre au point de vue du maître ; l'un ne songe qu'à la faiblesse de l'orthographe ou aux vices de prononciation, un autre paraît plus sensible à la qualité du langage parlé, un autre aux qualités du style, un autre aux qualités de l'esprit et à la formation générale qui dépend surtout de l'enseignement de la langue maternelle. Il faut savoir gré à chacun de s'être cantonné volontairement dans son cercle d'expérience. Notre tâche consistera à fournir un tableau des opinions, en partant des plus humbles observations sur la prononciation et l'orthographe pour aboutir à celles qui concernent la culture générale.

La prononciation des élèves est incriminée, et parfois celle des maîtres. On signale un fâcheux accent de terroir en chaque région. Ainsi font M. E. Ghignet pour Ixelles, le R. P. Arnoult

du collège St-Jean-Berchmans pour Bruxelles, M. H. Glaesener pour Ath et Malines, M. Lefort pour Bruges. En pays flamand, on fait sans grand succès la guerre au *g* guttural, au *ch* et *j* qui deviennent sifflants, aux consonnes simples substituées à des doubles (*Ana* pour *Anna*) ; *mètre* y devient *mêtre* et *athénée* se prononce *atnèye*. L'accent tonique est souvent transféré en première syllabe comme en flamand. Le Bruxellois du cru croit imiter la prononciation parisienne en disant *kəs*, *ləs* pour *caisse*, *laisse*, absolument comme s'il s'agissait de *qu'est-ce*, *Lesse*. Mais la région wallonne a aussi son contingent de prononciations vicieuses. en Hainaut *creüse*, *heüreüse* pour *créüse*, *heureüse*, presque partout *pöser*, *indispösé*, *fösse*, *fössé*. *grösse*, *m't*, *flöt*, *bässe*, *solle*, *säle*, *jöli*, *bäron*, *märron*, *capäble* et ainsi pour tous les mots en *-able*, *nätion* et ainsi pour tous les mots en *-alion*. Il y a des endroits où le wallon incite à dire *arrivé*, *plantè*, *volè*. Le passé défini et le futur se prononcent en *è* pour *ai*, comme l'imparfait et le conditionnel. A Ath, l'*a* prend un son « gras et nasillard » ; on dit *ganre* pour *gare* avec un *a* mi-nasal ; on y dit *nwor* pour *noir* ; on accentue les pénultièmes et antépénultièmes des mots ; on ajoute indûment un *e* atone à la fin (*les juifés*) ; on déplace l'accent du verbe (*ils ne peuw'le pas*). L'auteur de cette dernière observation, qui a entendu le même *peuw'le* à Lille, suppose que ce défaut a été transporté de Lille à Ath. En réalité, c'est le wallon qui reparaît dans le français de l'élève. Les pluriels *peuw'le*, *dir'le*, *veul'te* (peuvent, dirent, veulent) sont de toute la région picarde du Hainaut. On les trouve très bien figurés au XV<sup>e</sup> siècle dans la chronique de Jean de Haynin. Tirons de cet exemple et de mille autres analogues la conclusion qu'il y aurait grand avantage pour un instituteur de bien connaître le patois de la région où il enseigne. La mélopée de la phrase française dans la bourgeoisie bruxelloise est abominable, et contagieuse. La liste serait



très longue de ces déformations des mots français en Belgique, et ce ne serait pas un travail inutile pour un puriste d'en composer un recueil, sans noyer l'indication des fautes reconnues dans les généralités d'un manuel de prononciation.

Ce serait se répéter que de signaler les mêmes négligences en grammaire. Il est naturel que l'analogie crée chez nous des formes insolites, que le flamand et le wallon sous-jacents brouillent parfois l'emploi du subjonctif et de l'indicatif, du subjonctif et du conditionnel, que l'on confonde les auxiliaires *savoir* et *pouvoir*, que l'on traduise sa pensée en expressions mi-germaniques : *qu'est-ce POUR UN livre* (quelle sorte de livre est-ce ?), *je lui GRÉE bien* (w. *dji li keû bin*, all. *ich gönne es ihm*), *je ne sais DE rien* (flandricisme, pour : je n'en sais pas le premier mot), *je lui ai dit* (w. *dji li a dit*, je le lui ai dit), *ils sont partis LEUR deux* (*ihrer zwei*, eux deux). Le Brabançon dit *METTEZ-vous* pour *asseyez-vous* ; l'Athois ne se gêne pas pour dire : *avez-vous QUITTÉ tout le charbon dehors ?*, *il n'y a RIEN grand chose*, *il n'est pas QUESTION de...* pour : il n'est pas nécessaire de... Il y a des incorrections plus générales : *POSER des actes*, *se rappeler DE...* par analogie de *se souvenir de...*, *une jeune fille a MARIÉ un tel*, *CAUSER à quelqu'un* dans le sens de *parler à*, *RENSEIGNER quelque chose* dans le sens de *indiquer*, *vous AVEZ FACILE*, *DANS le but de...*, *j'aime A CE que...*, *je pars A Paris*, *elle apprend LA MODISTE*, *la rue Neuve est très PASSAGÈRE*, *cette PLACE est très confortable*, etc.

A côté de ces fautes, qui sont souvent de simples taches, dont on ne doit pas exagérer la fréquence ni la portée, dont quelques-unes se retrouvent même parfois dans le langage de gens très cultivés, on aurait pu noter un phénomène plus grave : la faiblesse assez générale des élèves en fait d'analyse grammaticale et logique du discours. Ici c'est la grammaire même qui est en question, comme science et doctrine. Cette faiblesse se répercute sur l'étude des langues étrangères.

Elle est une entrave à l'explication rapide des textes littéraires.

On signale aussi, d'une voix unanime, la pauvreté du vocabulaire de nos collégiens. Ils emploient des termes généraux et sans saveur au lieu des termes particuliers que la précision du style réclame. Ils ont des expressions lourdes, sans élégance ni euphonie. Faute de connaître les mots justes, ils inventent des néologismes inattendus et inutiles. On dirait qu'il y a inaptitude native à s'exprimer avec clarté, correction, concision. Hâtons-nous d'acter, avec un de nos auteurs, que ce défaut n'est pas général. Si le petit Belge est plus lourd que le petit Français, s'il a besoin de plus d'années pour se dégrossir, il y arrive assez proprement. Ne chargeons donc point le tableau. Il en est du langage comme du piano : l'idéal n'est point de former des virtuoses qui accomplissent des miracles de vélocité. Cette qualité, recherchée en dactylographie, devient accessoire en fait de langage. Nos élèves n'acquièrent pas, en général, la verbosité, le flux intarissable de paroles qui caractérisent une parisienne : cela tient plus au tempérament et à la circulation du sang qu'à la connaissance de la langue. Nos ministres, nos députés, nos professeurs ne pourraient lutter d'abondance verbale avec les dames d'un salon parisien : ils remplacent ce don séduisant par la logique, la précision, la clarté, qui ont aussi leur prix. Il reste que l'enseignement du français en Belgique a beaucoup de difficultés à vaincre, dans les écoles primaires, moyennes, normales et dans les classes inférieures des athénées. Nous y reviendrons aux chapitres des causes et des remèdes.

De ces constatations sur le fond du langage, il résulte évidemment que le style reste banal et pauvre, sans couleur et sans originalité. Mais les qualités d'une composition française ne dépendent pas uniquement du vocabulaire, ou plutôt le vocabulaire dépend de la culture générale de l'élève. Sans

cette culture générale, sans une abondance d'aperçus de toutes espèces donnés généreusement, à profusion, en toute occasion, par le professeur, sans lectures nombreuses ajoutées spontanément par l'élève à cette riche documentation de la classe, il n'y a point d'idées, point de termes, pas de goût, pas d'art dans la composition, pas d'imagination ni de style. C'est donc la formation qui laisse à désirer et ce serait restreindre étrangement le problème d'y voir un simple déficit dans l'acquisition du vocabulaire.

## II.

Les causes qu'on allègue de la médiocrité des résultats sont nombreuses et variées. Pour introduire un peu d'ordre dans notre exposé, nous les rangerons sous quatre ou cinq rubriques, et nous compléterons sous notre responsabilité les données trop fragmentaires.

Il y a d'abord des causes provenant du milieu social, qui pétrit les familles, les élèves et même les professeurs.

Placée entre le monde roman et le monde germanique, la Belgique participe de l'un et de l'autre. Elle manque d'unité de langue. On y parle wallon, flamand, français, néerlandais, allemand. Si les nations se passent facilement de l'unité de race, cette bigarrure de langage, dans un petit pays surtout, est une vraie disgrâce. Le regretté Léon Frédéric avait une formule pour ouater ces disparates : nous sommes, disait-il, une *nationalité de raison* ; il ajouterait aujourd'hui *fort peu raisonnable*. Le bilinguisme menace de nous abâtardir de façon définitive. Dans un milieu aussi composite, une langue fine et toute en nuances, comme le français, semble connue dès qu'on parvient à se faire comprendre tant bien que mal. L'esprit utilitaire dont nous sommes imprégnés ne veut pas viser plus haut qu'à une connaissance pratique du français. Cette connaissance suffit pour l'industrie et le commerce.

Elle n'est pas méprisable, ni en soi, ni par ses résultats matériels ; mais qu'il y a loin de cette conception terre à terre à la culture d'une langue littéraire et artistique, source des plus pures jouissances du cœur et de l'esprit !

Au vrai, on se contente trop facilement en Belgique du style de la correspondance commerciale. L'un de nos auteurs, dont je ne découvrirai point l'anonymat au moment où il critique, dénonce carrément le mauvais parler des Chambres, des lois et des journaux. Sous l'exagération, il y a bien quelque grain de vérité à retenir. « En France aussi, accorde ce correspondant, il y a beaucoup de gens qui parlent mal ; mais, là du moins, il reste une élite qui garde les bonnes traditions pour être le sel de la terre ». En Belgique, d'après lui, cette élite n'existe pas, à cause du tempérament national, à cause du dualisme linguistique et politique ; il n'y a point d'influence régularisatrice.... « à moins que l'*Académie* elle-même ne s'applique à la créer ». L'*Académie* ne songe sans doute ni à régenter, ni à remonter le cours des siècles afin d'arrêter la date des « bonnes traditions ». Il n'est pas besoin de retourner à l'ancien régime pour rendre à la langue française des qualités qu'elle n'a point perdues ; il s'agit ici non de la langue française en soi, mais de l'enseignement du français du XX<sup>e</sup> siècle en Belgique. Notre but ne peut être de réagir contre l'évolution du langage, mais d'élever nos élèves à la hauteur de cette évolution. Cette équivoque résolue, il reste que le milieu belge ne favorise guère la diffusion du français d'Anatole France ou de Mgr Baudrillart. Et encore faut-il en ce point calmer les alarmes qui dépassent la mesure. Un de nos correspondants, M. Alfred Duchesne, fait remarquer que la Belgique industrielle et commerciale a peut-être raison de ne point s'attarder dans nos études approfondies et de courir au but par des voies de traverse. Le public ne voit de raisonnable que ce qui est directement utile à une profession

lucrative. Il ne considère comme science que les langues étrangères. La culture de la langue maternelle comme œuvre d'art et de littérature, comme agent de progrès moral et intellectuel, reste le lot d'une trop infime minorité. Nos jeunes gens, imprégnés de cet esprit utilitaire, placent leur idéal à mi-côte. Là git le mal, ou une des causes du mal, et nullement dans une prétendue corruption de la langue française.

Une autre cause de lenteur et de lourdeur, d'après certains correspondants, git dans l'emploi du wallon. Le wallon est resté la langue du peuple, à la ville comme au village. Nos écoliers, en majorité, parlent wallon dans leur famille. Entre eux ils conversent en wallon, ils jouent et se battent en wallon. Tandis qu'un petit Français parle français douze à quatorze heures par jour et reçoit de la rue, de la maison, de l'école, une leçon de français continue, le petit Wallon qui n'est pas de la bourgeoisie ne s'exprime en français qu'à l'école. Là même il entend du français beaucoup plus qu'il n'a l'occasion d'en dire. Les futurs instituteurs, à l'école normale, parlent ordinairement wallon entre eux. Nous ne citons pas ces faits comme un abus, mais à titre de faits. Il serait odieux que les directeurs et les maîtres de français, pour se faciliter la besogne, persécutent ou proscrivent le wallon, punissent les élèves pour avoir parlé wallon en chemin ou pendant leurs récréations. On ne pourchasse pas la mère légitime pour créer des sympathies à une mère adoptive. Nous constatons pour le moment la difficulté à la décharge du corps enseignant lui-même.

Mais on cite d'autres causes générales : le manque d'esprit de travail, l'appétit de jouissances. Dans quel sens faut-il prendre ces accusations ? Le Belge n'est point paresseux, mais il a le même esprit que sa famille : il est simplificateur, il ne s'éprend pas facilement d'études et de travaux dont il ne voit point le profit immédiat. Il est tiède, lent, lourd, rebelle aux théories et aux spéculations philosophiques. Il se

laisse administrer, même à l'université, tel cours de philosophie rétrograde et nuageuse avec la plus entière indifférence, pourvu que le professeur ne soit pas trop regardant à l'examen. Ce n'est pas lui qui *danserait* crânement *son mariage*, suivant l'expression d'une vieille anecdote hellénique. Cela revient à dire qu'il est pratique, étroitement pratique et non paresseux.

L'appétit de jouissances ne dérive-t-il pas de la même conception de vie pratique et peu compliquée ? Dans le même ordre d'idées, on accuse les sports, le cinéma, plaisirs faciles à portée de la main. C'est le cas de rechercher la cause des causes. Cet esprit de dissipation, d'après un de nos mémoires (E. Schmetz, Bouillon), provient de la vie précaire d'après guerre, de la plus-value du travail manuel, des coups de fortune qu'on admire sans grand souci de la question d'honnêteté, du spectacle des touristes qui roulent en auto pendant les beaux mois d'été dans les petites villes de l'Ardenne. Si l'esprit de l'enfant s'arrête au côté superficiel de ce luxe et de ce mouvement, les parents, les fonctionnaires et les petits pensionnés, les vieux rentiers du trois pour cent, les seuls en définitive qui paient la guerre, font imprudemment trop haut leurs réflexions amères sur les trafiquants, agioteurs, maquignons, spéculateurs de tout acabit qui jouent à l'aristocratie. Spectacle démoralisant pour une classe peu instruite qui confond facilement le bonheur avec la richesse et l'agitation. A quoi bon se donner tant de peine (car l'étude pour un cerveau fruste demeure une peine) quand on peut atteindre la richesse, donc le bonheur, par les moyens de messieurs tel et tel ? Un coup de poing bien appliqué vaut mieux que tout l'art musical d'Eugène Ysaïe ; et pourtant l'art musical, article d'exportation, est encore privilégié ! Un audacieux coup de bourse peut rapporter plus en cinq minutes que toute la science d'un professeur en une carrière de quarante ans,

plus que l'œuvre entier de Camille Lemonnier. Cette désorganisation de l'échelle des valeurs a beau nous apparaître transitoire et passagère, elle exerce son influence déprimante sur le public, sur les parents, sur les enfants, sur les études.

A ces causes générales indiquées par divers correspondants, un de nos collègues, M. Louis Delattre, propose d'en ajouter une, qui a frappé son attention de médecin. Un article du *Temps*, du 7 mars 1923, sous le titre *la Vie et l'École*, signé de M. Hippolyte Parigot, fait état d'une lettre de M. Charles Maquet, professeur au lycée Condorcet et réputé comme grammairien. En voici les passages saillants :

« Vous envisagez la crise de l'orthographe » (on pourrait généraliser davantage) « comme un problème d'éducation. Vous êtes dans le vrai. C'est bien une crise de l'attention volontaire, et qui tient, pour une bonne part, à l'absence de toute contrainte dans l'éducation du premier âge. Elle est plus morale que scolaire, et sa persistance chez les adolescents atteste qu'elle a des raisons plus générales et plus profondes que l'insuffisance de telle ou telle pratique d'enseignement... Les élèves sont peut-être plus intelligents qu'autrefois, mais ils manquent de consistance... Leur imagination est distraite et leur mécanisme intellectuel est mal réglé. Quand ils s'appliquent, ils ne peuvent prolonger leur effort au delà de quelques minutes... ».

M. Maquet recherche la cause de ce défaut qui tend à se généraliser : « Les enfants d'aujourd'hui n'ont pas moins de qualités foncières que ceux d'autrefois, mais la vie les a formés d'une tout autre façon. Elle leur a donné précocement une personnalité et une expérience très opposées à celles que l'on acquérait jadis dans les disciplines conjuguées de la famille, du monde et de l'école. Habités à agir par eux-mêmes à la maison et dans leurs jeux, familiers avec le machinisme moderne qui les éblouit et dont ils ne perçoivent que les

réalités apparentes, formés à la vision des images plus qu'à l'intelligence des idées, ils sont bien éloignés du recueillement et du pouvoir d'abstraction qu'impose notre culture. Ils portent dans leurs jeunes corps des âmes de grandes personnes illettrées ; ils en ont le caractère impulsif et l'esprit dispersé ; ils pensent et sentent en bloc, et la faculté d'analyse est chez eux lente à s'épanouir. Voilà à quoi se heurtent les méthodes les plus rigoureuses et les enseignements les plus variés. Il ne s'agit plus de former en instruisant, mais de réformer avant d'instruire... ».

Ces observations ne s'appliquent pas à l'ingénieur en herbe qui vérifie le moteur et les différentes pièces de son side-car, mais à tous ceux, beaucoup plus nombreux, qui, comme les gens du peuple, croient connaître l'électricité parce qu'ils voient des fils, des appareils, des compteurs, des objets matériels. On apprend à décrocher le cornet du téléphone ; en pénétrer la théorie, c'est vouloir déchiffrer un mystère qui n'a point d'utilité pratique.

Passons à un autre ordre d'idées. Tandis que l'un se plaint de ce que les élèves, en raison de la surcharge des programmes « ne lisent pas » et manquent d'heures pour donner à l'enseignement de la classe ce complément fécond plus productif que la leçon elle-même, un autre se plaint de ce que les élèves « se jettent sur une pseudo-littérature hâtive et malsaine », sur les romans d'aventures, les romans policiers, mixtures infâmes de crimes et de chasses à l'homme, d'espionnage et de mensonge. Joignez-y « certains livres de guerre » où s'étalent la froide cruauté, le mépris de la vie d'autrui, le vol et le viol, tout ce qui semble justifier et rendre normales les passions, les actions de la brute déchaînée : nous aurons une idée de l'instruction supplémentaire que se donnent ceux qui lisent, c'est-à-dire les plus actifs et les meilleurs.

On signale ensuite d'autres causes, que nous pouvons grou-



per ensemble comme provenant de l'Etat. L'Etat constitue les programmes, en surveille l'exécution, recrute les professeurs et rétribue leurs services. Mais comment remplit-il ces divers devoirs ?

L'Etat, dit-on, a une tendance à poursuivre l'amélioration des programmes par addition de branches nouvelles. Il y en a trop. L'accessoire finit par étouffer le principal. Le résultat pour les bons élèves est un surmenage permanent, qui paralyse les facultés les plus précieuses de spontanéité ; pour les mauvais et les médiocres, incapables de satisfaire à toutes les exigences, le résultat est l'habitude du manquement au devoir ; pour les maîtres, c'est le découragement. Volontiers on défendrait l'Etat contre cette accusation. Ce n'est pas lui qui a voulu compliquer à plaisir les études, mais on lui réclame sans cesse des matières nouvelles ! Ce sont les plus utilitaires qui proposent d'inscrire au programme telle branche, tel chapitre de science, dont l'industrie ne pourrait se passer. Et, comme la conception des études veut, quoi qu'on en dise, rester sagement évolutive, historique, traditionnelle, on ajoute sans cesse du nouveau sans rien abandonner des études anciennes. L'Etat dépense déjà beaucoup de son activité à lutter contre les téméraires et les modernistes, qui feraient volontiers table rase des Humanités en ne laissant debout que des langues étrangères, des mathématiques et de la chimie, la musique et les sports. D'après eux, le collège devrait être à peu près le miroir du journal, qui donne le reflet de la vie et qui se modèle sur les désirs et les passions du public. Qu'on essaie quinze ans de ce système : il ne sera plus nécessaire de franchir la Vistule pour être en Russie.

Afin de compenser cette extension forcée du programme, l'Etat se voit contraint de rogner sur les heures dévolues aux branches principales de l'éducation. L'équilibre est rompu. On laisse au français trois heures dans les classes supérieures

des Humanités latines, trois heures pour enseigner les caractères des genres littéraires, donner des notions historiques de littérature française, enseigner la poésie ou la rhétorique, étudier les chefs-d'œuvre lyriques, dramatiques, oratoires, préparer et corriger de nombreux travaux de style ! On aura beau alléguer que l'enseignement du latin et du grec profite indirectement au français, ce qui est vrai ; il n'empêche que le cours de français comporte un ensemble de notions artistiques, philologiques et historiques, de lectures de textes et de travaux pratiques qu'il est puéril de vouloir condenser en trois heures.

Plusieurs de nos mémoires s'élèvent avec vivacité contre le recrutement des professeurs de français. D'après nos mœurs, en résumé, disent-ils, c'est le candidat le mieux protégé qui l'emporte. Oserai-je ici faire la part de l'exagération et celle de la vérité ? Le système de la recommandation par des tiers est condamnable en principe ; mais souvent un travailleur obscur et timide n'a que ce moyen de faire connaître son existence et sa valeur. C'est lui qui en use le moins, dira-t-on. Il est vrai, les effrontés, les arrivistes, les aigles de salon, les fils à papa ont beaucoup plus de chance de réussir à ce jeu. Celui surtout qui parvient à se ménager des protecteurs peu scrupuleux, qui ne craint pas de se faire valoir, de dénigrer ses concurrents, triomphe quelquefois. Pas toujours ! mais enfin il est assez immoral déjà qu'il réussisse parfois à triompher. Mais ceci n'est plus de la réforme de l'enseignement moyen, c'est celle de tous les rouages sociaux, du fonctionnarisme à tous les degrés, du recrutement industriel, des ministères, des députés, de la nature humaine du haut en bas. Que dis-je ? les neuf dixièmes des candidats évincés, qui se plaignent, ont eux-mêmes usé du vieux procédé de la recommandation : s'ils avaient été les élus, ils trouveraient que le système a du bon et ne manque pas de clairvoyance. Tout le

monde voudrait être délivré de cette plaie, et surtout les ministres : que Messieurs les solliciteurs commencent donc... Le système, d'autre part, se pratique avec plus d'intelligence et plus de souci de la justice qu'on ne croit d'ordinaire. Personne ne se fait une gloire de protéger un incapable ou un homme taré. Pour beaucoup de protecteurs encore, présenter, c'est faire connaître. Le ministre, de son côté, n'a souvent que ce seul moyen de se renseigner. Il peut arriver qu'il soit trompé, mais comment connaîtrait-il les candidats, si personne ne l'éclaire ? Et puis, que valent les autres moyens ? Goûtez-vous le système automatique des promotions à l'ancienneté ? Il ne satisfait que les médiocres. Aimez-vous le système de nominations d'après les indications vagues d'un diplôme ? Il méconnaît les aptitudes propres et toutes les qualités dont un parchemin ne souffle mot. Les certificats de chefs hiérarchiques ? Ils participent aussi de la complaisance, de la protection. Souhaitons donc plutôt que l'humanité devienne plus correcte ; alors tous les systèmes, épurés et combinés, aboutiront à faire connaître les postulants, à faciliter le choix du gouvernement, à faire la religion du ministre, comme on dit, afin qu'il place toujours *the right man in the right place*.

Sans songer le moins du monde aux luttes politiques du moment, un de nos rapports exprime l'opinion que les professeurs de français d'origine flamande manquent des qualités nécessaires. Question d'origine à part, cela revient à dire que, à moins d'aptitudes particulières, un candidat qui n'a point pratiqué le français dès l'enfance, et qui ne le connaît que par l'école au même degré que l'allemand et l'anglais, ne peut devenir un professeur de français à la hauteur de sa mission.

Mais voici un grief plus important. L'Etat, dit-on, manifeste à chaque instant son peu de considération pour l'enseignement du français. Il semble qu'un solliciteur sans titres, sans

études philologiques, indésirable pour toute autre branche, « soit toujours bon pour faire un professeur de français ». Qui n'est assez fort pour enseigner le français ? Il n'y a pas de préjugé plus tenace. L'erreur provient toujours de ce que l'on confond parler le français et enseigner le français. A ce compte, un coiffeur, un pédicure, un cocher, une bonne d'enfant pourraient être installés dans une chaire de rhétorique. Répétons donc sans nous lasser que le professeur de français en Belgique et en France est tout autre chose qu'un maître d'orthographe et de dictées : c'est lui qui fournit la culture morale, intellectuelle, esthétique, l'art de penser, la matière de la pensée, l'art d'exprimer et d'ordonner les idées, l'histoire du langage et des lettres. Il faut être à la fois un esprit délicat et raffiné, un linguiste, un écrivain, un homme de science, il faut posséder le don si rare de mettre les choses impalpables du goût et du style en règles assez précises sans tomber dans la sécheresse ni dans le pédantisme, il faut savoir inspirer assez de confiance au jeune étudiant pour qu'il confesse son âme dans ses travaux de style. Sans cette confiance suprême, l'élève ne fournira jamais que des compositions insipides, dénuées de toute sincérité.

Depuis une génération, constate un professeur sérieux que je connais personnellement, les ministères, plus préoccupés de choisir des candidats bien pensants que des spécialistes, ont encombré l'enseignement de maîtres qui ne sont pas à la hauteur de leur mission. Il ne faut donc pas, pour être juste, rendre les bons professeurs responsables de la médiocrité des études. Ajoutons qu'il ne faut pas même faire retomber cette responsabilité sur les autres, si vraiment, comme je le crois, ceux-ci ont l'illusion peu rare de bien enseigner et ne se doutent pas de ce qui leur manque, si d'ailleurs tous, à défaut de science et d'art, sont des hommes de devoir et de bonne volonté. « Il est facile », dit dans le même sens M. Edg. Renard,

dont le témoignage ne sera pas suspect de sectarisme, « d'incriminer l'instituteur ou le professeur, mais ce serait incriminer aussi tous ceux qui le contrôlent... Les responsabilités sont la plupart du temps ailleurs, plus lointaines... ».

Une autre série d'observations se rapporte à la direction des établissements et à l'organisation des examens.

L'intérêt d'un directeur est d'avoir beaucoup d'élèves, parce qu'on mesure son zèle, sa discipline, la prospérité de l'école qu'il dirige, d'après un critérium simpliste, mathématique, le nombre des élèves. L'intérêt du professeur est d'avoir une classe homogène. Le directeur sacrifie au nombre, le titulaire vise à la qualité. Le directeur est coincé entre le gouvernement, l'administration locale et les parents, qui sont des clients de l'école. Il ne doit pas désespérer les parents. Un fils évincé est toujours un aigle pour ses père et mère. Si on veut lui faire doubler sa classe, on lui inflige un affront, on commet envers lui une injustice. Le père est un bon électeur, qui lance contre le préfet son bourgmestre, et l'échevin de l'instruction publique, et M. le sénateur et M. le député. Harassé, harcelé, traqué, obsédé de toutes ces réclamations, le préfet finit par imposer le cancre au professeur ; ou bien, s'il est énergique, il oppose à toutes les obsessions le résultat de l'examen. Alors les parents retirent l'élève et le casent dans la maison rivale, où on l'accepte à bras ouverts dans la classe d'où on avait prétendu exclure son génie. Ainsi, par amour de la paix, pour ne pas perdre toute une fournée d'élèves, l'admission des élèves de classe en classe se trouve facilitée outre mesure, et le niveau des études baisse parce que le client ne sait pas voir que le véritable intérêt de son enfant est dans la sévérité des maîtres.

Cette critique pourrait s'appliquer à toutes les branches ; en voici une plus spéciale : « le français », dit M. Alfred Duchesne, « est la branche dont on tient le moins compte

dans les examens ». A la vérité, en généralisant ainsi, l'auteur ne songeait pas aux examens et aux concours faits à l'intérieur des écoles, où le titulaire, gardien vigilant de ses droits, maintiendrait ses exigences ; il pensait aux examens d'admission à diverses écoles spéciales. Mais l'indulgence dont on use à l'entrée aux écoles techniques se répercute sur l'école officielle qui leur prépare des élèves. Le jeune homme, qui sait qu'on le serrera de près en mathématiques et que l'examen de français est une « frime », cultivera les  $x$  et s'inquiétera fort peu d'*Andromaque*, cette vieille comédie de *Corneille* qui date du *XVI<sup>e</sup> siècle*. Sauf pour l'entrée à l'Ecole militaire, estime notre correspondant, il n'y a pas d'examen sérieux de français à subir pour être accepté aux écoles spéciales. « On n'agirait pas autrement s'il y avait un complot ourdi pour ravalier cet enseignement ». Il n'y a point de complot, certes, mais il y a beaucoup trop d'esprit pratique à contresens et beaucoup d'inconscience. Les interrogateurs tiennent d'abord à recueillir le plus d'élèves possible. Ils s'embarrassent peu de correction du langage, d'élégance de style, de connaissances littéraires : il ne s'agit pour eux que de s'assurer si l'élève possède assez la langue pour s'assimiler l'enseignement technique de l'école. Ce système semble conforme à la raison : il ne l'est guère, il est d'une raison à courte vue. C'est justement parce que l'élève n'aura plus l'occasion dans ses cours de l'école de se perfectionner en rédaction et en littérature, qu'il eût été logique d'exiger un acquis plus consistant. Une considération plus pressante encore, c'est que le cours de français n'est pas purement linguistique, il est un cours de culture générale. L'indulgence initiale abaisse donc le niveau des études de l'école technique et contribue à former des ingénieurs qui garderont des mentalités de contremaitres. Cette culture supérieure aurait été la fleur de leur vie : ils s'en passeront, et, toute leur vie, aux heures où l'on n'est pas ingénieur, ils en pâtiront.

Cette inconscience fait monter aux lèvres des réflexions amères. Quand on voit l'opinion publique, du haut en bas de l'échelle sociale, attacher si peu de prix à cette culture généreuse et humanitaire, quand chefs d'Etat, chefs d'écoles, parents, professeurs eux-mêmes dès qu'il ne s'agit plus de leur branche, semblent vouloir se contenter d'une connaissance élémentaire du français et en font l'équivalent d'un manuel de conversation à savoir par cœur, il n'est pas étonnant que le jeune écolier se mette au diapason de l'incompréhension générale. Ainsi s'entretient de pères en fils la médiocrité de l'esprit public, dont les corollaires sont la recherche des jouissances matérielles, les seules que l'on connaisse et que l'on apprécie, et ce mépris bourgeois, mêlé d'une sorte de crainte de l'inconnu, pour l'intellectuel qui mène une vie grave et pauvre.

Arrivons enfin aux jugements portés sur l'enseignement du français lui-même et les qualités professorales.

Des critiques prennent le professeur futur avant qu'il ait conquis ses grades. Ils font le procès à l'enseignement universitaire et à celui des écoles normales d'instituteurs. L'un estime que la préparation au professorat sur les bancs de l'université est insuffisante. Il oublie que l'université a pour mission d'enseigner la science, non la pratique. Jadis il y avait deux écoles normales supérieures, l'une à Liège pour les lettres, l'autre à Gand pour les sciences et les mathématiques. On les a supprimées, nous l'avons souvent dit ailleurs, quand elles commençaient à devenir excellentes par suite de réformes successives. Elles ont formé une pépinière de bons professeurs dont les derniers touchent maintenant à l'âge de la retraite. La suppression de ces deux écoles est l'une des plus lourdes fautes du gouvernement de jadis, soit dit sans acrimonie contre les personnes, car je ne sais plus à qui, mais je sais trop bien à quoi nous devons cette décapitation de l'enseignement

public, à laquelle nos querelles de famille menacent de donner cette année un pendant historique.

Deux autres correspondants signalent les préoccupations, trop encyclopédiques à leur gré, de l'enseignement primaire. Si j'interprète bien leur pensée, ils veulent dire qu'à l'école primaire l'instruction est à la fois trop éparpillée et trop superficielle. Ils la voudraient plus concentrée et plus profonde dans ses parties essentielles. Ce serait sortir du cadre de ce rapport d'expliquer dans quel sens à la fois philosophique et pratique les études primaires devraient être conçues. Remarquons seulement qu'il y a dans l'appréciation du rôle de l'école primaire deux points de vue différents. Le législateur veut un enseignement primaire qui arme l'enfant pour la vie modeste, mais pourtant complète, de ceux qui ne pousseront pas leur instruction au-delà ; le professeur conçoit l'école primaire comme une antichambre de l'athénée et désire qu'on lui prépare les élèves en vue de son propre enseignement. On peut reprocher à cette conception un brin d'égoïsme, mais il y a sans doute moyen de satisfaire aux deux exigences. Nous verrons tantôt quel remède on propose pour mieux emboîter les deux enseignements.

Quant à la qualité même des cours, les critiques sont innombrables. Les unes portent sur l'ensemble, les autres sur chacune des subdivisions du programme. Nous commencerons par les plus générales.

« Le français », dit un de nos mémoires, « est la branche qui est le moins bien enseignée ». Appréciation sévère, mais nous la croyons juste. Atténuons-en tout de suite la dureté en ajoutant que, de tous les cours du programme, le français est aussi le plus difficile, le plus délicat ; il réclame une dextérité, une profondeur d'esprit, une générosité de cœur, une étendue de connaissances que le vulgaire ne soupçonne pas. Métier admirable et ingrat que d'enseigner la langue maternelle !



Il donne aux privilégiés qui ont le bonheur d'y réussir des satisfactions supérieures, mais le vulgaire ne sait pas pourquoi l'un réussit, pourquoi l'autre échoue. Celui qui échoue, lui-même ne sait pas ce qui lui manque ; à plus forte raison le public. Et le gouvernement lui-même se range trop souvent du côté du public : au lieu de considérer le français comme le centre et l'âme même de l'enseignement, il sacrifie trop souvent au préjugé que toute médiocrité suffit pour faire un professeur de français.

Les causes de cette défaillance relative sont développées parfois avec éloquence, mais il faut se borner à citer ce qu'on a dit de plus caractéristique. Les opinions parfois semblent se contredire : une mise au point sera nécessaire pour les accorder. L'un constate le manque de connaissances sérieuses et précises des phénomènes du langage, ce qui entraîne un manque d'élévation dans l'enseignement grammatical (J.-J. Van Dooren) ; un autre, au contraire, affirme que « trop de maîtres abusent de ce luxe scientifique dont ils ont le fétichisme ou la vanité » pour substituer « des questions d'étymologie, de grammaire historique ou même de bibliographie » aux idées, aux sentiments, à la disposition, à la valeur artistique et littéraire des œuvres, à la lecture abondante, au commentaire large et généreux des textes, à des conférences faites par les élèves (A. Duchesne). Cette énumération, que je résume, contient tout un programme, ou plutôt une excellente interprétation du programme, mais nous ne voulons pour le moment que mettre d'accord deux assertions contraires sur l'emploi de la philologie.

Le cours de français a deux faces : une partie scientifique, la plus facile à enseigner, pour celui du moins qui se trouve être compétent ; une partie esthétique et littéraire, qu'on ne peut guère ramener à des règles, qui dépend de la personnalité même du professeur. La variété des professeurs peut se répartir

en quatre espèces : ceux que l'excellence de leur âme et de leurs études a doués à la fois des qualités esthétiques et des connaissances scientifiques ; ceux qui possèdent plus d'art que de science ; ceux qui possèdent plus de science que d'art ; ceux qui ne possèdent ni l'un ni l'autre. Les critiques de M. Duchesne s'adressent à la troisième catégorie, celles de MM. Van Dooren, Altenhoven et autres à la seconde et à la quatrième. Elles peuvent donc coexister sans se contredire. Laissons les dévoyés tout à fait insuffisants, si par hasard il en existe. Ce serait l'office charitable de l'inspection, non pas de leur insuffler les qualités absentes, mais de les diriger vers une autre branche où leur travail et leur bonne volonté seraient mieux récompensés. Parlons des autres.

Je ne pense pas, pour ma part, que l'abus de la philologie soit un péché fréquent. Pareil excès n'est pas à la portée de tout le monde ! Etaler hors de propos des connaissances philologiques, cette indiscretion peut se produire au début de la carrière, quand la tête bourdonne encore de tous les détails des examens universitaires. Un jeune professeur intelligent se corrige vite de ce travers et remet les choses à leur plan. S'il a des qualités sérieuses d'art et de logique, il s'attachera bientôt au fond, aux idées et aux sentiments, à la psychologie de l'œuvre qu'il explique. S'il est un esprit sec ou nuageux, il n'aura point de prise sur l'élève, il restera un médiocre éducateur. Il arrive aussi qu'on abuse autrement de la philologie : certains maîtres, pour ne pas être en reste avec leurs collègues, improvisent des explications. Ceux-là enseignent sans sourciller que *dilapider* vient de *dilabi*, *tuer* du grec *θύειν*, *savoir* de *scire*, *rive* de *rivus*, *boucher* de *bouche* ; d'autres, contents d'un à-peu-près, font venir *bonne* de *bon*, *courre* de *courir*, *doit* de *devoir*, *sail* de *savoir* ; ils admirent la fidélité de *vingt* à rendre le latin *viginti*, de *scier* à rendre *secare*. Il en est qui se demandent avec anxiété si *dont* et *où* sont pronoms

ou adverbess, si le *que* de *parce que* est pronom relatif ou conjonction. Et, puisque la philologie comprend aussi l'érudition littéraire, commémorons l'exemple de celui qui, après avoir lu en troisième *la Curée* d'Auguste Barbier, annonçait qu'il allait lire un extrait du poète *Il pianto* (voyez l'Anthologie de PETERS, p. 562). Pour enseigner la grammaire intelligemment, et la logique de la phrase, et la littérature, il faut les avoir apprises, ailleurs que dans des manuels, et les pratiquer toute sa vie ; il faut suivre le progrès scientifique dans des auteurs de premier ordre. Le plus triste à constater, c'est que l'insuffisance en philologie ne provient pas toujours d'indifférence ; mais tel esprit très désireux de savoir va se documenter dans Latour d'Auvergne, dans l'abbé Espagnolle ou Granier de Cassagnac. Pour lui, Raynouard, Génin, Chassang, Brachet représentent encore le summum de la science philologique. Quoi d'étonnant si son travail même demeure stérile ? Le professeur de la classe suivante, mieux formé, balayera sans même s'en douter ce tas de fausses notions péniblement acquises ; et ses élèves le rediront malignement à leurs condisciples de la classe précédente, et voilà un homme de bonne volonté à la mer, s'il ne se rachète point par d'autres qualités qui en imposent, s'il n'a point l'adresse de se mettre sous la direction de son obligeant collègue ! Nous ne chargeons point le tableau, nous procédons par des exemples concrets, plus frappants que les phrases générales, et nous prions nos auditeurs de ne point généraliser. A l'ordinaire, quiconque se sent étranger à la philologie classique ou romane a la prudence de ne pas s'y aventurer. Il faut admettre aussi d'ailleurs que le professeur a le droit de se tromper, mais il appartient à ceux qui nomment de se souvenir que le cours de français est une spécialité autant et plus que celui de chimie ou de botanique. « Faute de grives, on prend des merles », disait jadis un directeur général spirituel, M. Greyson, à un candidat,

« nous vous envoyons donc siffler à Namur ». Cela revenait à lui dire « nous vous envoyons vous faire siffler ».

Quelqu'un a signalé un autre abus en ces termes : « l'instituteur empiète sur le programme des athénées, le professeur sur celui de l'enseignement supérieur » (A. Duchesne). Il assigne comme cause à cet empiètement « le désir de se rehausser aux yeux de ses élèves et à ses propres yeux ». Quand le maître fait du zèle en dehors de son programme, ce peut être parce qu'il sait mieux les babioles spécieuses de l'étymologie que le fond sérieux de son enseignement. Il est plus facile en effet de donner des leçons de mots et de notions accidentelles que des leçons d'idées, de psychologie, de logique et d'art littéraire. Des explications de mots isolés plaisent aux esprits plus mathématiques qu'artistes, par leur apparence de rigueur, par leur délimitation précise, par leur valeur de faits objectifs et concrets. L'étude d'un texte au point de vue de la disposition des idées et de l'art leur apparaît comme quelque chose de fluant et de vague qui les dérouté. Le désir de l'élève conspire ici avec celui du maître. Il est difficile, même à un rhétoricien, de condenser à la volée en une brève note l'appréciation esthétique du professeur ; vienne au contraire une question de signification ou d'étymologie, il s'y accroche avidement, il lui semble que cela seul soit substantiel, il transcrit avec soin ! Le reste lui paraît verbiage ; et trop souvent, en effet, c'est du verbiage sans précision et sans ordre. On s'entend donc de part et d'autre pour substituer l'accessoire au principal. Qui saura rester poète sans cesser d'être logicien ? Qui aura le courage, se sentant bon philologue, de ne pas étaler indiscrètement sa philologie et de ne s'en servir qu'à titre d'argument nécessaire pour éclairer le texte et les intentions de son auteur ? Qui aura la puissance de marier en son âme des qualités presque contraires ? Le succès de l'enseignement du français est à ce prix. L'abus signalé des

explications lexicologiques, le prétendu empiètement sur l'enseignement supérieur qui est une forme de l'impuissance, disparaîtrait aussitôt. Et mon refrain sera toujours : on n'improvise pas un professeur de français !

Il y a d'ailleurs des voix discordantes qui empêcheront de considérer l'abus de la philologie comme un mal fréquent. Elles se plaignent de ce que « la littérature dans les classes supérieures étouffe l'étude grammaticale » (Bocquet, St-Gilles). On observe donc, suivant les circonstances, des phénomènes opposés : et c'est trop naturel pour qu'on s'y arrête plus longtemps.

Sera-t-il nécessaire, après cet exposé, d'énumérer un à un les reproches qu'on peut articuler sur chacun des exercices particuliers du cours de français, sur la prononciation et la diction, sur la lecture et l'écriture, sur l'abus de la mémoire, sur les systèmes erronés d'analyse grammaticale et logique, sur la pauvreté des manuels de grammaire, sur l'étude fastidieusement systématisée du vocabulaire, sur le style, sur l'analyse littéraire, sur le choix des sujets de rédaction et leur élaboration préalable en commun, sur la lecture à domicile et la difficulté de contrôler ces lectures, toutes questions consciencieusement examinées dans le mémoire de M. Merten (Verviers) et dans quelques autres ? Ce serait étendre ce rapport aux proportions d'un cours de méthodologie. Peut-être faudra-t-il en venir là ; mais aujourd'hui, il s'agit seulement du choix des professeurs, condition primordiale d'un bon enseignement, de l'esprit et des grandes lignes du programme. L'auscultation du mal n'a pas d'autre but que de nous orienter dans la recherche de remèdes appropriés. Nous pouvons donc passer aux remèdes suggérés par nos correspondants, sûr que ce qu'il y a de vraiment salutaire contre tous les petits défauts de méthode que nous omettons pour chaque exercice particulier se représentera parmi les améliorations proposées.

## III.

Nous comptons une soixantaine de propositions portant soit sur l'ensemble, soit sur des détails. Chacun a parlé en toute sincérité, chacun apporte son opinion motivée. Les uns expriment des vues générales avec pleine conscience d'un idéal très élevé de l'enseignement, d'autres se sont cantonnés dans l'horizon de leur classe ou de leur région. Il serait étonnant de ne point rencontrer des idées contradictoires et des paradoxes : les tempéraments, les mentalités, l'influence prolongée d'un milieu, la différence de formation professorale créent des disparates, grossissent ou rapetissent. Un libéraire ou un homme d'initiative craint la réglementation minutieuse qui sourit au dogmatique. Le grammairien ne rêve qu'exercices de grammaire catalogués et systématisés chacun à des heures déterminées. L'idéal du conservateur est de *fixer la langue* pour sauver le français, qu'il est chargé d'enseigner et non de guérir. D'autres enfin croient apporter des améliorations considérables en supprimant le grec, le latin, une partie des mathématiques, en introduisant à l'école des auteurs belges, la Chanson de Roland, des chrestomathies illustrées et des phonographes. Nous devons classer, formuler, mettre les choses à leur plan respectif et les harmoniser, et, si ce rapport doit avoir quelque utilité, dégonfler certains ballons, hisser en vedette des idées justes trop modestement exprimées, clarifier enfin la consultation de manière à en dégager, pour employer le mot à la mode, des directives.

Place d'abord à la question de principe : y a-t-il lieu de réformer, ou non ? Oui, répondent explicitement presque tous nos correspondants. Mais j'entends aussitôt un découragé qui s'écrie : « les bureaux du ministère n'entreront jamais dans la voie d'une réforme profonde ! ». C'est bien mal connaître le département de l'Instruction publique. Il est formé

en majeure partie d'anciens professeurs, de lettrés savants et très fins, nullement figés dans les formules antiques, ouverts à toute proposition féconde. Pensons plutôt, pour demeurer dans la note juste, que l'organisation de l'enseignement est une horlogerie compliquée : on ne touche pas à un rouage que tous les autres ne s'en ressentent. Il faut, pour réformer, qu'une réforme apparaisse nécessaire et qu'on ait étudié les moyens pratiques de la réaliser. La solution du problème ne consiste pas seulement en suppressions, en additions, en virements d'ordre quantitatif. Il y a un but sacré, des moyens appropriés : on ne peut déranger le mécanisme en raison des petites convenances, des goûts, des préférences, des échelles de valeur variables d'un chacun. Est-ce aussi par défiance des bureaux ou par un sursaut d'énergie louable qu'un autre s'écrie : « l'Enseignement doit se décrasser tout seul » ? Nous interprétons ce beau mot ainsi : « le salut doit venir surtout de l'effort des maîtres. A vous de changer d'esprit. Convertissez-vous ! » C'est encore la même pensée qui transparait en cette phrase de M. Schmetz (Bouillon) : « le remède n'est pas dans une réforme du programme ni dans l'imposition d'une méthode ». Nous avons eu l'occasion de formuler la même idée bien des fois, et, en dernier lieu dans un article du *Flambeau* (1), qu'on peut résumer ainsi dans son principe : « Ce n'est pas le programme qu'il est urgent de réformer, c'est l'esprit du corps professoral ». M. Edg. Renard nous paraît, au moins pour moitié, du même avis : « Le programme me paraît sagement conçu, laissant assez de latitude à l'initiative du professeur, sans donner libre carrière à sa fantaisie ». Comment donc expliquer que la majorité réclame une réforme, radicale ou partielle, du programme ? C'est parce que souvent on ne distingue pas entre le programme et l'esprit, ou on

---

(1) Voir le *Flambeau*, n° de mars 1923.

espère que la revision du programme produira, mécaniquement, des résultats bienfaisants, de même que le cahier à deux lignes régularise l'écriture. Ceux qui ont peur de prendre une initiative souhaitent que tout soit spécifié, réglé, tracé, emprisonné dans des heures et des demi-heures, et qu'il y ait pour tout exercice des manuels, des guides, des doctrines pédagogiques d'Etat dont ils se borneraient à être les gram-mophones. Je n'hésiterai pas à le dire puisque je le pense : le nombre même des partisans de cette conception étroite d'un enseignement de commande, d'un professeur qui ne *professe* rien, me confirme dans la conviction que c'est bien *l'esprit* du corps professoral qu'il faut renouveler.

Dans quel sens le renouveler ? Vous serez d'avis, je suppose, que c'est bien dans le sens philosophique et scientifique. Les nécessités modernes ne veulent plus du bon pédagogue à l'ancienne mode, croyant sa tâche achevée et l'heure bien remplie quand il avait fait copier et corriger une page des *Exercices grammaticaux*, ou dicté quelque texte à chaussetrapes, ou expliqué cinq lignes du *Cid* au point de vue unique des mots sans jamais toucher à l'idée.

On propose donc des réformes. Même ceux qui admirent dans l'ensemble le bel agencement de nos divers degrés d'enseignement et de nos sections d'Humanités, proposent des réformes. A la vérité, on propose surtout de réformer chez le voisin. Comme les trois degrés de l'enseignement sont solidaires, on compte élever indirectement le niveau de l'athénée en rénovant l'enseignement primaire et avant tout l'école normale qui forme les instituteurs, en pesant sur l'université pour obtenir d'elle une formation plus pédagogique des futurs professeurs. De là les vœux émis par divers membres, qui paraissent sortir du cadre au premier abord : « instituer un cours de latin à l'école normale » (Altenhoven, Ixelles ; Merten, Verviers) ; « y établir un cours de prononciation et



de diction » (L. Derie, Mons); « à l'université, pour les jeunes gens qui se destinent au professorat, établir des cours pratiques où l'on enseignera la pédagogie, la psychologie de l'élève, l'art de communiquer la science, la méthodologie de chaque exercice, l'économie des programmes, la bibliographie et le choix des manuels » (Edg. Renard, Liège). Cette demande revient à préconiser la restauration des deux écoles normales supérieures, par fragments, au sein des sections de nos facultés. Enfin plusieurs estiment que des examens d'entrée à l'université stimuleraient le zèle des élèves et des maîtres dans les classes supérieures. Aucun de ces moyens ne mérite d'être rejeté sans discussion. Je suis étonné, dans le même sens, qu'on n'ait soufflé mot des concours généraux. Sans doute on a estimé que ce puissant moyen de contrôle et d'émulation dépassait souvent le but, en poussant à des dressages artificiels, au forçage dans certaine branche au détriment de l'évolution naturelle des jeunes esprits.

Il nous paraît nécessaire ici de nous arrêter à cette question toujours en litige des examens d'admission aux études supérieures.

Personne ne désire être contrôlé. Les élèves goûtent beaucoup le privilège exorbitant d'entrer à l'université comme dans un moulin. Les parents redoutent une épreuve qui peut faire perdre un an à ce grand fils qu'on voudrait voir installé au plus tôt. Parmi les maîtres, il en est qui craignent des échecs pour leurs moins mauvais rhétoriciens ; il en est d'autres qui appellent de tous leurs vœux cette sanction, qui rendrait à leur enseignement le sérieux absent et le culte des connaissances effectives. Ils demanderaient seulement que cet examen ne fût ni tracassier, ni tâtillon. Quant au gouvernement, depuis 1830, il a oscillé d'un système à l'autre (1).

---

(1) De 1830 à 1835, régime hollandais du certificat d'études moyennes ; en 1835, suppression de tout contrôle ; en 1849, examen conférant le grade d'élève

Le système déraisonnable par excellence est évidemment celui qui permet l'entrée à l'université sans la moindre justification d'aptitudes. On prétend faire passer un examen à l'enfant de onze ans qui se présente en septième pour s'assurer qu'il est « rompu » aux mystères de l'analyse, et le premier cancre venu aurait le droit d'aller étaler son ignorance dans les classes universitaires ! On aura beau répéter que la sélection se fera dès la première épreuve de la candidature, que l'élève insuffisant sera rejeté, donc puni de son outrecuidance. La réponse est facile : cette punition viendra trop tard. Si l'élève avait été repoussé à la barrière, il aurait pu recommencer une année d'études profitable à l'athénée ; à l'université, il n'a fait que gâcher son temps. D'autre part, la présence des incapables abaisse l'enseignement universitaire. Si un élève insuffisant dans la masse passe inaperçu, un grand nombre d'élèves insuffisants, — c'est la situation actuelle, — force le professeur à descendre au niveau de la moyenne. C'est alors le professeur qui est puni ! Conçoit-on le supplice d'un maître qui, à chaque théorie, se heurte à l'ignorance, à l'incompréhension, et à l'indifférence ? Fatigué de lutter vainement, il renonce et fait un cours de troisième. C'est le parti le plus intelligent en l'occurrence ; mais les quelques élèves d'élite y sont sacrifiés, à moins que le professeur ne fasse double besogne, enseignant la science aux uns, les éléments aux autres, et, dans les examens, abaissant de plusieurs degrés ses exigences devant ces candidats candides qui mériteraient d'être éliminés. Au bout de quelques années de ce système d'indulgence, la valeur des classes dirigeantes a décliné dans le pays, qui dérive tout doucement et à son insu vers la décadence matérielle et morale.

---

universitaire ; en 1855, suppression de l'examen ; en 1861, établissement du graduat ; en 1876, suppression du graduat ; en 1890-1891, certificat homologué d'humanités complètes ou examen devant un jury central d'homologation.

Il serait puéril de triompher de ces variations de la loi et les parlements n'ont pas à en rougir. L'Enseignement, comme toute chose humaine, vit toujours dans un état de santé instable. Il ressemble à un valétudinaire qui a des hauts et des bas. Un remède n'agit sur lui que pendant un temps limité. D'abord les conditions d'ambiance changent. Le corps du malade s'habitue aux remèdes, par un phénomène d'adaptation ou d'accommodation bien connu. Quand les purgations ne produisent plus aucun effet sur monsieur Argant, le nouveau médecin essaye d'un nouveau système. Puis le malade lui-même et son entourage s'ingénient à tourner les rigueurs du système, et Dieu sait s'ils y sont habiles !

Est-ce dire qu'il faille abandonner toute médication ? Loin de là !

On a essayé de trois moyens. Celui de la liberté illimitée ne peut se défendre. Celui du certificat délivré par les chefs d'école de l'Enseignement moyen ne produit plus de résultats. La raison en est simple, elle est la même en grand que pour les examens de passage. Directeurs et préfets ne tiennent pas à se créer dans leurs districts des embarras avec les parents, avec les élèves ni avec les autorités locales. Ils deviennent forcément complaisants ; ils délivrent ce certificat d'aptitudes comme un banal certificat de fréquentation. Rares sont ceux qui invitent le corps professoral de rhétorique à statuer avec eux sur la délivrance de ce diplôme final. Nous savons par expérience que certains préfets répondent, au professeur qui prend les devants et manifeste quelque opposition, qu'ils ne se croient pas autorisés à refuser le certificat, et, en fait, ils ne le refusent presque jamais. Souvent d'ailleurs ils se montrent sceptiques quant à l'importance du savoir que ce diplôme officiel devrait attester. « Que vous importe ? » disent-ils, « cet élève n'est ni un fou ni un sot, n'est-ce pas ? il a donc la maturité d'esprit nécessaire pour les études supé-

rieures ». Les choses en sont là. Le jury d'homologation dans ce système est le rouge le plus solide ; mais il ne réagit que s'il est mis en défiance par une réclamation, — et elles sont rares, — de l'un ou l'autre professeur écœuré. En ce cas, il lui arrive de réclamer les dernières compositions de l'élève pour asseoir son jugement. C'est un gros événement dans Landerneau, et l'on met à l'index le « dénonciateur ».

La situation des esprits d'après guerre réclame un remède plus énergique. Nous n'en voyons point d'autre qu'un examen effectif à l'entrée à l'université. Qu'on le dénomme examen ou graduat ou autrement, les mots importent peu, mais il faut que la chose existe.

Les raisons qu'on fait valoir contre cet examen ne sont pas les vraies. La vraie opposition provient de ce que *tous* les parents, *tous* les élèves, *beaucoup* de directeurs, *quelques* professeurs se font une idée effrayante de ce contrôle. Pour cacher cette peur, on invoque l'intérêt des études humanitaires : la formation de l'élève se fera de façon moins sereine ; — elle sera remplacée par des exercices de mémoire et de dressage ; — l'enseignement moyen a d'ailleurs son but propre, qui n'est point de fabriquer des savants aptes aux spécialités universitaires, etc. Ces objections nous feraient croire que l'élève sera d'autant mieux formé, nourri, fortifié, cultivé qu'il saura moins ce latin, ce grec et ce français qu'il doit savoir !

Il y a un moyen bien simple de couper court à l'objection capitale. On craint une inquisition trop profonde dans les connaissances *théoriques* de l'élève ; on fait un tableau effrayant de tout ce qu'il devra ressasser de *cours théoriques* pour satisfaire à cet examen ; on montre qu'il en négligera et manquera sa classe de rhétorique : eh bien ! que cet examen soit rendu absolument pratique ! qu'il ne réclame pas autre chose que ce que réclame chaque composition trimestrielle de l'athénée !

Qu'il exige moins : une composition française, une analyse littéraire, une version latine, une version grecque, aucune théorie, rien de tous ces suppléments prétendus d'étude dont on nous dresse l'épouvantail devant les yeux. Que vaudrait la culture générale d'un adolescent qui ne saurait pas condenser les hautes idées qu'il croit avoir acquises en cinq ou six pages de dissertation morale ou d'analyse littéraire ? Que vaudraient ses connaissances des langues anciennes s'il ne parvient pas à traduire un passage des *Memorabilia* de Xénophon, vingt vers de Virgile et dix lignes de thème latin ? Ce serait donc une inquisition compromettante pour les études moyennes que de demander aux récipiendaires cette synthèse pratique d'un enseignement de sept années ! On n'avouerait pas plus naïvement que la prétendue culture formelle est une culture vide (1).

Il y a d'autres moyens encore de réformer à distance. Un de nos mémoires recommande d'« agir sur le milieu social ». Excellent système, mais d'une application difficile ! L'auteur ne dit pas si cette tâche sera dévolue au gouvernement, ou à la police des mœurs, ou si c'est le professeur, qui a déjà fort à faire pour galvaniser sa petite classe, qui sera chargé de galvaniser aussi la société.

Si nous abordons les propositions de réforme intérieure, nous nous heurtons encore à des moyens d'ordre coercitif. 1° « N'admettre à l'athénée que des enfants rompus à l'analyse ». Autre façon d'exiger beaucoup de l'instituteur. Rompus à l'analyse ! évidemment l'expression dépasse de beaucoup la pensée de l'auteur ; il veut simplement que les petits élèves qu'on lui envoie connaissent proprement les principes de

---

(1) Nous venons de recevoir (16 mars 1923) la belle dissertation de M. le chanoine J. Blampain, intitulée *L'Enseignement moyen et la loi de 1890-91*. Nous ne pouvons que la signaler aux lecteurs, en opposition avec les opinions énoncées ci-dessus avant son apparition.

l'analyse. 2<sup>o</sup> « Apporter plus de rigueur dans les examens de passage de classe en classe ». Moyen toujours purement coercitif, qui facilite l'enseignement sans en améliorer la qualité. D'ailleurs d'où provient l'indulgence ? Pour quelles raisons majeures y est-on forcé ? ou par qui ? Le résultat mathématique de l'examen doit-il entrer seul en ligne de compte ? Il y aurait beaucoup de choses à dire sur la psychologie de l'examen, qui justifieraient l'indulgence en bien des cas sans vouloir l'exiger en principe. Il faut, pour être vraiment juste, avoir égard à tant de circonstances ! Tel élève a des cotes médiocres ; il a indisposé un professeur contre lui parce qu'il ne fait point ses devoirs sur papier glacé : ses parents ne peuvent plus lui payer chaque jour une farde de dix sous. Une fois, hélas ! il y avait au dos de sa copie une tache de beurre : le pauvre diable doit s'installer pour travailler sur la table de ménage au milieu des tasses et des reliefs du goûter. Bref, son honnête médiocrité est plus méritoire que l'excellence de tel autre. Va-t-on le condamner, punir ses parents et lui-même ? Aucun homme de cœur ne s'y résoudra. L'indulgence provient parfois aussi de circonstances très singulières : « Oui, j'ai accepté cet élève », répondit en souriant un professeur au reproche d'un collègue ; « il n'est pas grand clerc, mais il a des yeux intelligents qui ne demandent qu'à savoir. Son apathie ne vient pas de lui. Il a dormi un an dans l'autre classe : si je l'y laissais un an encore, le malheureux ne se réveillerait plus ! ». Tout ceci n'est pas pour faire l'apologie de l'indulgence, mais pour l'expliquer. Un abus qu'il faudrait atteindre avant celui-là, c'est une certaine façon de corriger si bénévolement les compositions que les cancre même arrivent à une honnête moyenne et passent de droit, à la faveur des chiffres officiels, sans contestation possible du professeur de la classe suivante. Pour obvier à cette tactique, les concours généraux avaient du bon ; ils établissaient une norme. Quand

on voyait les aigles d'une classe arriver péniblement à la moitié des points ou même rester sur le carreau au concours général, on savait à quoi s'en tenir.

Après le principe de la sévérité, voici le principe du déblayage. Un acharné rêve la suppression des langues mortes, ou du moins il voudrait leur enlever des années de cours et des heures du tableau horaire. Un autre propose de rendre le grec facultatif, mode de suppression en douceur, puisque l'auteur compte qu'on y gagnerait trois heures qui pourraient être dévolues au français. Le même emprunterait des heures supplémentaires de français au programme de mathématiques, qu'il juge trop étendu. En revanche nous avons découvert un partisan du latin obligatoire pour toutes les classes, c'est-à-dire qu'il réproouve les prétendues Humanités modernes. On ne le suivra pas sur ce terrain : ce serait détruire les sections diverses d'Humanités modernes, qui rendent les plus grands services à l'industrie et au commerce. Tant qu'on ménage à l'élite du public le type d'enseignement de son choix, on aurait mauvaise grâce à vouloir supprimer les autres types allégés et modernisés. Mais un de ces dissidents paraît si persuadé d'avoir raison dans sa croisade contre les langues mortes qu'il jette dans le débat un article de Ferdinand Brunot (*Vie universitaire*, mars 1922) et qu'il annexe à son mémoire un article du *Thyrse* (novembre 1913) dont il est l'auteur. Allons-nous, pour la millième fois, discuter la question du latin et du grec ? Il s'agit ici du français, la question des langues anciennes ne se présente que de biais, en tant qu'une suppression partielle ou totale déblayerait la place pour renforcer l'enseignement du français. Limitons donc volontairement le débat à ce point de vue.

Ce type parfait de l'enseignement auquel on vise par la suppression des langues anciennes existe, il fonctionne depuis longtemps. Là le français n'est pas réduit à la portion de ration-

nement, il se déploie tout à l'aise : on lui consacre les cinq heures réclamées comme un idéal. Les produits de cet enseignement sans constriction ni survivances doivent être bien parfaits en comparaison des produits bâtards de l'enseignement hybride et vieillot des sections latine et latine-grecque ! Mes quarante ans d'expérience affirment le contraire. Tout professeur sincère d'Humanités modernes vous dira que le rhétoricien de sa section reste inférieur en culture générale, en idées, en intelligence des auteurs français, en art et en style, à son condisciple des Humanités anciennes. Et pourtant ce professeur est un humaniste qui a été choisi à dessein parce qu'il pouvait donner encore à ses élèves un reflet de la culture humanitaire. Les résultats pratiques des sections modernes donnent satisfaction à l'industrie, c'est tout. Cette raison suffit pour qu'on les maintienne, elle ne suffit pas pour justifier la destruction de l'ancien type classique. Dans l'examen final, si les deux classes sont mêlées, comme il arrive, devant le même jury d'interrogation, le candidat latiniste sourit des réponses élémentaires de ses condisciples de la « moderne ». Il faut entendre comment ces modernistes expliquent Racine et Corneille ! Et comment rédigent-ils ? Quelles idées expriment-ils ? Un confrère m'a raconté là-dessus une expérience significative. « Un jour, mes élèves de rhétorique latine m'ont soumis assez malignement à une épreuve dont je ne devinais pas le but. Ils m'apportèrent un devoir français en me priant de le coter. Il n'y avait là rien de répréhensible. Après lecture je leur dis mon appréciation : « C'est un honnête tissu de lieux communs, sans idée saillante, sans aucune originalité de fond ou de forme. Pour ne pas décourager l'élève, je lui donnerais douze points sur vingt ». Alors les visages de mes farceurs s'éclairent. Je venais de juger comme leur sens du style et des idées avait jugé. « Mais enfin, me direz-vous pourquoi vous désiriez avoir mon opinion sur ce chef-d'œuvre ? — Parce



que, Monsieur, me dit le plus hardi, de l'autre côté de la cloison il a été proclamé chef-d'œuvre et a emporté dix-neuf points sur vingt. — Et vous voulez insinuer par là que je suis trop sévère dans mes appréciations ? — Nullement, monsieur. Mais nous étions en dispute sur la valeur respective de nos études littéraires. On nous a mis sous le nez ce modèle... L'affaire est maintenant jugée. — Eh bien donc, mes amis, tirez-en cette conclusion que vous ne perdez pas votre temps en traduisant l'*Odyssee* et l'*Apologie de Socrate*, les *Tusculanes* et le *Pro Milone*, les infortunes de Didon et les malices d'Horace ». Nous ne voulons point pousser la démonstration plus avant. On écrira encore des milliers de diatribes contre les langues anciennes avant que les Etats songent à jeter par dessus bord les seules chaînes qui unissent les nations civilisées dans le temps, le seul enseignement qui laisse subsister un lien solide entre les nations contemporaines, d'esprit déjà si divergent...

Mais, répétons-le, le corps professoral, sauf une exception çà et là, ne met pas en question l'existence des humanités anciennes ; il se contente de demander plus d'heures de français dans les classes supérieures pour l'énorme besogne à fournir. La plupart de nos correspondants demandent cinq heures, un seul en réclame six et présente un tableau d'emploi que nous discuterons.

Si les organisateurs n'ont pas assigné cinq heures au français dans les Humanités anciennes comme dans les modernes, ce fut par difficulté de trouver le temps nécessaire. Il fallait réserver de la place au cours de flamand. Et l'on s'est retranché derrière cette idée spécieuse que le latin et le grec concourent à l'étude du français. On a oublié que les poètes lyriques français, et Corneille, et Racine, et Molière, et Bossuet, et Pascal, et Montesquieu, et tout le XIX<sup>e</sup> siècle ne peuvent cependant être déclarés connus par le fait qu'on aurait traduit

des épisodes de l'Iliade ou de l'Enéide. Si l'on veut que ce cours de français ne soit pas un enseignement de mots, de principes banals et d'éléments superficiels, il faut lui accorder du temps. Où le prendre ? Voilà le seul point délicat. Ce n'est pas, comme on l'insinue, en rendant le grec facultatif qu'on y arrivera : si un cours facultatif était inscrit aux mêmes heures qu'un cours obligatoire, il serait supprimé de fait.

Un de nos maîtres demande en outre l'institution d'une rhétorique supérieure. Espérons qu'il ne se fait pas d'illusion sur le sort de sa proposition. Ni le public ni le gouvernement ne seront disposés à prolonger d'un an, les études moyennes. Pour le père de famille, qui est pratique, et obligé de l'être, cela s'appelle sans malice « perdre un an ». On a essayé jadis de ce système : le titulaire de cette rhétorique n'a pas eu trois clients pour la Belgique entière !

En revanche, un autre correspondant croit sauver les études par des moyens tout opposés. Il demande qu'on donne aux élèves et par conséquent aux professeurs trois mois de vacances en été. Il oublie sans doute que les parents de nos élèves ne sont pas tous millionnaires. Les gens peu aisés trouvent déjà les vacances bien longues pour ces grands adolescents désœuvrés, dont la plupart n'ont pas appris à s'enthousiasmer pour l'étude et à bien employer leur temps. Ce ne sont pas les désirs des gens à auto et des gens à villes d'eaux qu'il faut consulter en pareille matière, mais la portion la plus intéressante et la plus travailleuse du public. Un autre demande que le gouvernement envoie les professeurs à Paris pendant les vacances pour se perfectionner. Question de bourses et de budget. Si le gouvernement prenait l'initiative de cette mesure, il y aurait lieu de prescrire en même temps que l'inspecteur désignera chaque année les maîtres pour qui ce séjour en France serait un complément d'instruction désirable, afin d'éviter que les bourses n'aillent inutilement aux plus

dégourdis et aux plus voyageurs. Les conditions seraient soit la fréquentation d'un cours, de conférences tout au moins, d'un certain nombre de représentations au Théâtre français, soit une courte recherche bien délimitée à la Bibliothèque nationale au choix du professeur, puis un rapport à son inspecteur sur les avantages que ce séjour lui aurait procurés.

Mais, penserez-vous, c'est assez réformer *autour* du cours de français ; parlez-nous de l'amélioration de l'enseignement en lui-même ! C'est le point capital ! Ce point capital, beaucoup de nos correspondants l'oublent, comme s'il n'était pas en question, comme si tout en cette matière était parfait. Cependant ceux qui ont daigné y penser sont entrés dans des détails circonstanciés. On peut répartir leurs propositions en deux catégories, les unes se rapportent à l'enseignement grammatical et philologique, les autres à l'enseignement littéraire.

Nous avons constaté avec plaisir que les meilleurs esprits sentent profondément la nécessité d'une réforme de l'enseignement grammatical. Par malheur, encore une fois, il y a des réformateurs qui considèrent le maître comme impeccable et qui font tourner tous les changements autour de lui sans lui demander ni un effort pédagogique ni le moindre complément d'étude.

« Qu'on nous donne des manuels convenables ! » dit l'un ; « ceux que nous avons ont reçu des améliorations de méthode, ils ne sont pas à hauteur au point de vue philologique ». Cette conception du professeur répétiteur de manuels ne semble guère adéquate à la mission du professeur. C'est toujours l'antique cercle d'exercices : récitation, préparation d'une page nouvelle moyennant quelque placide commentaire, application, sous forme de dictée, ou de phrases, d'un autre manuel parallèle à compléter ou à redresser. Ce système trop

sage en son allure laisse l'esprit de l'élève trop passif. Que le professeur envoie donc dormir les manuels : ce sont des aide-mémoire pour le travail à domicile. En classe, qu'il se donne la peine de créer sa grammaire, qu'il intéresse toute la classe à la recherche et à l'analyse, à l'élaboration de règles pratiques. Qu'il parte de faits, qu'il en fasse découvrir par induction le mécanisme. Les élèves qu'il a coutume de coter mauvais ou indifférents se réveilleront à cette méthode active. L'enfant saura sa leçon le lendemain sans avoir eu besoin de l'apprendre. Que chaque lendemain commence par une interrogation sur les trouvailles de la veille. Une récitation par cœur convient à tous les chiens de plomb, à toutes les docilités : l'interrogation s'adresse une fois de plus à l'intelligence.

« Mais l'élève répondra mal, dans son langage à lui ; il ne possédera aucune formule ! » — Moquez-vous des formules ! L'élève doit répondre dans *son* langage. C'est l'admiration des formules qui tue la grammaire et le reste. « Mais l'inspection et les concours exigent des formules ! » Nullement. L'inspecteur n'est pas un sot. Avisez-vous devant lui de faire connaître une théorie à vos élèves, en mettant les jeunes esprits de moitié dans la découverte, en procédant avec logique, science et habileté, pour voir si l'inspecteur ne sortira pas enchanté. Et, quant aux compositions, c'est vous-même qui en libellez les questions : au lieu de formules, demandez donc des faits, des causes, des conséquences, des rapports, des applications.

Pourquoi d'autre part existe-t-il si peu de bons manuels ? C'est qu'un bon manuel n'a guère plus de chance de succès qu'un médiocre. La camaraderie et l'intrigue, la passion politique, la courtoisinerie jouent un plus grand rôle dans le choix d'un manuel que la science et la méthode. La première condition de réussite d'un manuel est de ne pas trop heurter les habitudes du corps enseignant. On a fait jadis en Belgique une

bonne grammaire française, courte et simple, celle de Delbœuf, un esprit philosophique et un homme supérieur : on lui a préféré à peu près partout les traités de Lapaille. Je le comprends sans peine. Delbœuf plaçait l'article dans les adjectifs démonstratifs et n'enseignait pas cette subtilité inutile que l'article *annonce* une détermination sans déterminer. Delbœuf s'était rendu coupable d'autres innovations tout aussi logiques, mais déconcertantes pour tous ceux qui n'aiment pas de raisonner et de changer d'opinion. Lapaille se contentait d'introduire en superfétation une phonétique encombrante et pseudo-scientifique, empruntée sans intelligence au cours universitaire de Roersch. Cette partie ne gênait personne : on ne s'en servait pas. Le reste représentait la tradition, soignée dans les menus détails. Lapaille devait donc triompher. On pourrait en dire long sur les manuels et leur adoption, et le corps enseignant comprendrait pourquoi les maîtres de la science s'abstiennent le plus souvent d'en composer. Composer le manuel serait pour eux un plaisir et un travail facile ; le faire agréer, c'est la lutte devant laquelle ils reculent.

« Mieux composer les classes ; mieux répartir la matière entre les classes ; mieux équilibrer le travail exigé de chaque professeur ». Encore trois revendications qui feront travailler le pouvoir et laissent les doctrines en repos. Une classe, dit-on comme commentaire, ne devrait pas contenir plus de vingt-cinq élèves ; un professeur ne devrait pas avoir plus de seize à dix-huit heures de cours hebdomadaire. Ajoutons que le gouvernement s'attache à faire une répartition un peu trop mathématique quand il essaie d'équilibrer les tâches. Il aboutit ainsi sans le savoir à donner des sinécures aux uns, à écraser les autres, le tout pour les mêmes honoraires. En effet, on ne table dans cette répartition que sur le nombre d'heures visible, inscrit au programme. On oublie dans ce calcul ou cette balance trois éléments : la dépense nerveuse du

cours, la préparation, la correction des travaux à domicile. La leçon de français, faite comme je l'entends, suivant la méthode euristique, exige une tension de toutes les facultés du maître ; elle demande une préparation sérieuse ; sans doute elle est un plaisir pour le maître autant que pour les élèves, mais elle fatigue le maître autant que l'assaut d'une foule fatigue un orateur dans un meeting. Une récitation de catéchisme et une leçon de français ne sont donc comparables qu'au point de vue du temps. Ensuite s'imagine-t-on le labeur qu'un professeur de français chargé des trois classes supérieures dans les humanités modernes ou un professeur d'humanités anciennes chargé des trois cours de français, grec et latin en rhétorique doit ajouter au nombre d'heures officiel pour corriger à domicile trois fournées de travaux de style par semaine, qu'on peut évaluer pour trois classes de vingt-cinq élèves seulement à 575 pages ; ou d'autre part pour épilucher mot par mot la fournée de versions latines, celle de thèmes latins, celle de versions grecques, celle de travaux français de rhétorique ? Pour peu qu'on se laisse entraîner à développer une note explicative dans la marge d'un devoir, on a dépensé une demi-heure. Je n'ose faire le total. Il y a pourtant des professeurs en d'autres branches qui n'ont jamais un devoir écrit à examiner, qui ne remettent pas des kilos de travaux corrigés à la fin du mois, qui lorgnent en goguenardant les lourds paquets de leurs collègues. Ce sont ceux-là qui se plaignent le plus quand arrive la date des compositions trimestrielles. Cette obligation de lire et de coter des compositions trois fois par an leur apparaît un calvaire ; et ils le disent tout haut, les imprudents ! sans songer que leurs collègues gravissent ce calvaire quarante fois par an ! Ma conclusion est que, pour le professeur de français dans les classes supérieures des Humanités modernes, les quinze heures du programme sont un maximum. Pour les trois professeurs de latin, grec et

français dans les classes supérieures des Humanités anciennes, ce sera de leur part un grand dévouement s'ils assument en outre les deux heures supplémentaires qu'il faudra bien accorder coûte que coûte au français.

Le second point énoncé ci-dessus, répartition des matières entre les classes, peut s'entendre d'un remaniement complet du programme de français entre les classes, ou de mesures isolées et extrinsèques protectrices du cours de français. Nous n'avons affaire qu'à celles-ci pour le moment. Quand un professeur demande qu'on fasse coïncider le programme de l'École moyenne avec celui des classes inférieures des athénées, ou vice-versa, il réclame une chose pratique, certes ; il oublie pourtant que l'École moyenne n'a pas le même but et ne peut donner exactement la même formation aux élèves. Les deux enseignements moyens sont deux synthèses différentes. Le gouvernement a fait ce qu'il a pu pour ménager un pont entre l'école moyenne et l'athénée. Peut-être y aurait-il moyen d'unifier mieux les programmes de mathématiques et de langues étrangères, sans détruire la conception démocratique qui a fait créer l'école moyenne, mais on ne peut demander davantage ; c'est l'exception et non la règle que l'élève de l'école moyenne passe à l'athénée. De même, quand un professeur demande que l'enseignement primaire lui fournisse des élèves à sa dévotion, il semble oublier aussi la destination de l'école primaire. Mais nous avons déjà touché ce point.

Enfin nous arrivons aux vraies réformes intérieures du cours, et d'abord à celles qui concernent la grammaire. Grande divergence d'appréciations. Tandis que les uns déplorent la pauvreté de l'enseignement grammatical, d'autres jugent qu'on fait trop de grammaire. Ces opinions ne se contrarient qu'en apparence. On peut faire de la grammaire trop longuement et mal ; ou de façon trop fragmentaire, en étalant des curiosités au lieu de théories fécondes ; on peut se trainer en

limace le long des règles sans offrir la moindre pâture à l'intelligence ; on peut dans les classes inférieures endormir les élèves sur des exercices mécaniques mortellement ennuyeux ; on peut abuser des dictées, des remises au net de dictées, des copies intégrales de variations grammaticales où il n'y a qu'un mot à suppléer ou à changer dans chaque phrase et où il suffirait de demander la transcription de ce mot. L'élève muse ainsi une grosse heure sur un devoir banal qu'il aurait pu dépêcher en cinq minutes. C'est de la fausse grammaire. M. J.-J. Van Dooren épingle à ce sujet une excellente citation empruntée à M. Gonzague Truc, qui me dispensera de longues définitions : « Une leçon de grammaire devrait toujours être une leçon de philosophie. Et si l'on me dit que les enfants, même en bas âge, n'ont pas besoin de ces leçons, je répondrai qu'ils n'ont au contraire besoin que de celles-là ; et qu'ils se les font, et se les font mal, quand on néglige de les leur faire ». On voit dans quelle direction les gens qui veulent se convertir trouveront le remède.

Cependant les tactiques diffèrent. Tandis que les uns voudraient confiner la grammaire dans les quatre classes inférieures (Fleuriaux, Liège), d'autres, sentant mieux que la grammaire est philologie et histoire du langage, la base de toute étude sérieuse de langue ancienne ou moderne, désirent avec raison qu'on ne l'abandonne jamais (Renard, Bocquet, Altenhoven, Van Dooren, Merten, Schmetz) ; et, si l'un se contenterait d'un peu de grammaire historique, d'étymologie et de sémantique (Van Dooren), d'autres, plus ambitieux, trop ambitieux, envisagent un vrai cours de grammaire historique (Schmetz). Il semble que la vraie mesure, pour l'athénée, soit de laisser à la philologie un rôle tout à fait occasionnel : les circonstances où elle pourra et devra éclater ne manqueront point.

Il y a une autre proposition sur laquelle deux ou trois de nos mémoires insistent : ils voudraient arriver à une termi-



nologie uniforme (Renard, Bocquet). J'avoue ne rien comprendre à ce cauchemar de la terminologie. Quand on réclame l'unification de la terminologie, on réclame à son insu le mécanisme au lieu de la réflexion. On espère que les mots techniques, à force d'être serinés, répétés identiques dans des cas identiques, s'incrusteront dans les cerveaux, comme les mots *chaise et table*. Ainsi QUE *conjonction* réduit à l'état de formule vide satisferait les simplificateurs, QUE *adverbe conjonctif* les désorienterait. Moi, j'embrasserais l'élève qui me dirait après réflexion : QUE est un *adverbe conjonctif*. L'aisance à manier la terminologie prouve que l'esprit a réfléchi. L'unification de la terminologie ne sera utile qu'à ceux qui ne comprennent rien à l'analyse du langage ; pour les autres, la variété est un jeu ; il n'y a point pour eux de terme sacramentel et figé.

Au point de vue de l'enseignement littéraire, nos correspondants sont plus avarés d'observations circonstanciées. Sur la méthode à suivre en ce qui concerne les préceptes de style, sur la division en genres littéraires, sur les caractères de chaque genre et leur évolution, sur les diverses façons d'expliquer une œuvre, bref sur tout le fond et la forme des divers cours littéraires, nous n'avons rien recueilli. On se borne à quelques suggestions à côté. L'un réclame une place pour les œuvres d'écrivains belges, ce qui est entré dans les mœurs depuis longtemps. Jamais aucun gouvernement n'a prohibé les écrivains belges et le professeur est libre de choisir les exemples et les textes. Combien ai-je lu jadis, vers 1885, de belles pages de la *Jeune Belgique* à mes élèves de troisième ? Et combien depuis 1890 en rhétorique ! Sous ce rapport le programme favorise toutes les initiatives. Il prescrit des matières théoriques, il mentionne quelques auteurs ou quelques œuvres fondamentales : il n'exclut rien de ce que la morale peut avouer, rien de ce qui peut servir de modèle.

L'anthologie française de Walch, les anthologies belges de Fonsny et Van Dooren font une belle place à nos auteurs et nous n'avons jamais songé à les distinguer en Belges et Français, sauf par quelques traits de biographie et l'explication de quelques idiotismes.

M. Fleuriaux recommande l'étude de la *Chanson de Roland*. Cela non plus n'a jamais été prohibé. On doit s'en servir pour étudier la genèse de la chanson de geste. Quant à la proposition du même auteur, de faire virer l'étude de l'épopée de la rhétorique à la seconde, pour alléger le programme de la rhétorique, le transfert serait heureux. Les notions à donner sur les caractères et la genèse de l'épopée accompagneraient ainsi la lecture d'Homère et de Virgile, qui commence en seconde.

D'autres propositions bouleversent davantage la division ordinaire du cours. Cette division est d'ailleurs fixée par chaque professeur comme il l'entend. Il peut la transformer d'après les besoins du moment. Elle n'a rien, heureusement, de rigide. Le gouvernement fournit le tableau des matières à enseigner, il en abandonne la disposition au professeur. Celui-ci, d'habitude, pour gagner du temps, s'attache à réunir plusieurs exercices en un seul : il fait de la concentration. Mais il y a des esprits dogmatiques qui ne se résignent pas à concentrer. On dirait qu'à leurs yeux la lecture ou la grammaire ne sont plus lecture ni grammaire si elles ne figurent point à des heures spéciales. Il nous semble que ce plan de travail fait gaspiller beaucoup de temps, et en exercices dont chacun devient peu intéressant dès qu'on l'isole des autres. Tel recommande un cours de diction, qu'un autre sacrera cours de phonétique et d'orthophonie. Tel propose pendant les sept années d'études sept fois le même cours de prononciation. Mais c'est dans tous les cours cependant que l'on prononce, qu'on récite et qu'on lit ! Tel autre veut un enseignement systématique du vocabulaire, continué dans toutes les classes. Il est vrai que c'est en

pays flamand, où il y a d'assez bonnes raisons de veiller à l'acquisition du vocabulaire. Mais en Wallonie, des lectures à domicile et des comptes rendus de lecture en classe suffiraient. Le professeur augmente le vocabulaire en tout temps par ses interrogations et ses explications incessantes : à quoi bon, par conséquent, systématiser cet exercice en cours de sémantique, de dérivation et de synonymie ? Deux autres professeurs, en pays flamand, voudraient en revenir aux traités spéciaux pour enseigner la propriété des termes et enrichir le vocabulaire des élèves ; mais je note qu'un professeur de Malines constate la faillite d'un de ces traités, qui, dit-il, n'intéresse pas les élèves. Il faut compter beaucoup plus, semble-t-il, sur des lectures variées, bien exploitées, parlant à l'âme. J'ai eu à l'Ecole des Textiles de Verviers, un élève flamand, de Termonde ou de Lokeren, qui faisait entrer en quinze pages de style tout le vocabulaire de Camille Lemonnier. Au point de vue esthétique le résultat était effrayant, mais cet exemple prouve que la lecture suffit pour donner à un élève, même flamand, une riche provision de mots français. Le culte de ces vocabulaires, à heure fixe, est sans doute un « exercice » bien « méthodique », mais il est aussi une erreur de psychologie. C'est comme si l'on s'entêtait à étudier au mois de juin la botanique dans un herbier décoloré et fleurant le moisi, ayant à deux pas de l'école le grand herbier des jardins, des bosquets, des vergers, des parterres, où les fleurs rayonnent, lancent leurs odeurs, leurs couleurs, leur pollen et vivent tant qu'elles peuvent d'admirables floralies. A l'art d'isoler, de momifier, nous préférons l'art de toujours donner à la mémoire l'aide puissante des sentiments et de l'intelligence.

La question si délicate de la préparation et de la correction des travaux de style n'a suggéré aucune observation. Il y en a deux relatives au choix des sujets. L'un voudrait, — mais

c'est en pays flamand, — remplacer la rédaction originale par des résumés de livres. Ce genre de devoirs ne manque pas d'utilité, mais il n'est pas folâtre ni grandement inspirateur. Et puis, pourquoi se cantonner volontairement dans un seul mode de rédaction quand il tombe sous le sens qu'on intéressera l'élève à la tâche d'autant plus que les essais seront plus variés ! Ces résumés d'ouvrages ou plutôt de chapitres doivent surtout se produire à l'exercice oral d'élocution. Un second voudrait donner surtout des « dissertations morales ». Comme on n'en donne jamais d'immorales, comprenez que cet amour de la dissertation morale provient de ses qualités négatives. Il s'agit de se borner à faire développer de ces thèmes généraux pour lesquels il ne faut ni érudition, ni connaissance de l'histoire, ni acquis scientifique, ni vocables précieux. Cet exclusivisme sourit aussi peu que le précédent. La dissertation dite morale permet à l'élève de ressasser des variations sur des lieux communs, sans lien logique et sans originalité. Comme la thèse est admise à l'avance, il n'y a plus qu'à laisser couler au hasard quatre ou cinq pages de verbiage sans aucun souci de démonstration. Ce jeu dégoûte vite les élèves sérieux. Leur ardeur se détourne d'un travail qui devrait être le travail par excellence de création et de personnalité. Que faire pour lui conserver ce caractère ? Le professeur de français qui, par la littérature, a tant d'occasions de traiter tous les problèmes, devrait profiter de la nature encyclopédique de son cours pour préparer de vraies dissertations, qui, au lieu d'avoir toujours l'air de tomber du ciel, soient en rapport avec les idées et les préoccupations vécues à propos des textes ; des dissertations qui soient des démonstrations (on enseignera donc l'art de démontrer), qui contiennent des arguments réels, qui comportent de la suite et de la gradation dans les idées, qui donnent enfin aux élèves la sensation qu'un discours est une construction ayant un but et que l'éloquence se surajoute à un fond

solide. Il y a lieu de traiter scientifiquement les sujets les plus variés. Parmi tous ces sujets, la dissertation morale, on ne s'en doute guère, est le plus difficile. Pour relever ce genre aux yeux de la classe, il faudrait délimiter strictement le point à traiter ; car c'est là que l'élève a le plus de tendance, si on ne l'avertit pas, à remplacer les développements spécifiques par de banals développements généraux. Imprimez-lui en un mot la rigueur et la logique d'une vraie dissertation scientifique : l'élève sentira qu'on ne satisfait point par du verbiage. Mais il faut, nous le savons, une grosse heure de préparation en commun pour faire saillir la beauté et la profondeur du moindre sujet : qu'importe, si cette heure-là est la plus féconde de toute la semaine !

A ces remaniements autour ou à l'intérieur du programme un correspondant joint un tableau de cours répartis en six leçons hebdomadaires. Nous avons jugé utile de le conserver ; le voici :

- 1 heure pour la prononciation, diction, élocution, lecture ;
- 1 heure d'étude de mots, étymologie, sémantique, locutions et proverbes, synonymie ;
- 2 heures d'explication d'auteurs ;
- 2 heures de grammaire : théorie, exercices et dictées.

Ce tableau concerne les classes inférieures. Pour les classes supérieures, la répartition serait la même, sauf que, au lieu des deux heures de grammaire, il y aurait une heure consacrée à la grammaire historique et une heure à l'histoire de la littérature. Rien n'est prévu pour le style, la préparation en commun et la correction des devoirs de style ! Ce tableau a le grand avantage de rendre visible par grossissement le défaut

de certaines conceptions. En isolant chaque exercice, en l'installant à une heure particulière, on met trop de choses au même plan et l'on risque d'oublier le principal, la pratique de l'art d'écrire. C'est de la concentration, répétons-le, qu'il s'agit de faire, avec toute l'habileté possible. Dans les classes de grammaire, quand le professeur entame l'explication d'une œuvre, qui est courte le plus souvent, il doit la lire lui-même avec tout son cœur et tout l'art dont il est capable. Un morceau bien lu est à moitié expliqué. Cette lecture gagne à l'œuvre les curiosités, les enthousiasmes, qui ne sont pas morts, quoi qu'on en dise, chez nos jeunes écoliers. On fait lire ensuite. On fait relire après l'explication. Voilà de la lecture et de la diction placées à propos sans heure réservée au programme. Les interrogations incessantes, les réponses, que l'on corrige, ne sont-elles point des modèles ou des exercices de prononciation ? — Les comptes rendus de lectures ou exercices d'élocution s'intercalent aux heures de littérature : ce sont des œuvres littéraires dont l'élève tente l'explication, par résumé, par paraphrase, par critique, suivant son tempérament, ou son degré de culture, ou les instructions reçues du maître. Le professeur corrige et complète. C'est une œuvre de plus qui a occupé l'attention de la classe. L'explication en aura été imparfaite ou partielle ? mais où est-il écrit que chaque texte doit être vidé de son contenu, retourné comme un sac, exploité jusqu'à satiété ? Un texte, au contraire, ne devrait jamais être étudié qu'à un seul point de vue à la fois. Dire de tout à propos d'une page, c'est présenter une bigarrure de notes dont aucune ne semble poursuivre une démonstration. Au contraire, quand on choisit un texte pour illustrer une théorie, pour le faire servir aux préoccupations esthétiques ou historiques de la semaine, tout se lie, on crée une unité, on ne s'éternise pas des mois sur les mêmes pages sous couleur d'« explication d'auteur » ; l'élève a la sensation de voir du

pays, il suit la démonstration, il y collabore, il fait la connaissance du monde littéraire, il assiste à la bataille des idées : tout prend vie à ses yeux sous la baguette du magicien qui évoque les figures des auteurs, les temps, les lieux, les personnages, les scènes ; et le fragment étudié fait lire l'œuvre entière ; et l'élève, qui naturellement ne sait jamais que lire quand on se contente de lui crier platoniquement « il faut lire ! », sent pour la première fois s'éveiller en lui cette curiosité sacrée sans laquelle on ne fait rien. — *L'élocution*, en rhétorique, c'est, à côté de l'œuvre fondamentale expliquée en classe, telle autre œuvre de Racine ou de Corneille ou d'un moderne, que deux ou trois élèves à tour de rôle seront chargés de lire pour la reproduire en récit, en tableau des caractères, en compte rendu critique. Et ainsi, non seulement l'élève s'habitue à faire de petites conférences, mais à goûter, à juger, à raisonner, à chercher, à comparer, à débrouiller. Le maître est là pour redresser les erreurs, pour reprendre le problème littéraire ou psychologique à un point de vue plus élevé ; et, si l'on n'a pas épuisé en une heure toute l'explication d'une tragédie, on a exercé les jeunes gens, on a intéressé la classe à des échanges d'idées, on a inspiré la confiance par une indulgence indispensable à ces premiers essais, on a affirmé sa maîtrise en révélant aux élèves des beautés de l'œuvre qu'ils n'avaient point aperçues mais qu'ils se promettent de mieux apercevoir à l'avenir. Quand les maîtres et les élèves travaillent à l'envi à ces hauteurs, les exercices stéréotypés de vocabulaire apparaissent aux uns et aux autres bien mesquins et bien superflus.

« Les élèves qui lisent avec un dictionnaire en main sont bien rares ! » s'écrie un de nos correspondants avec un désespoir comique. Je le crois bien ! Le dictionnaire est lourd. Il empêcherait leur cœur de battre. Espérons que le contexte fera deviner sans tant d'exercices compassés les délicates

nuances de signification dont un *Larousse* ne livre guère le secret. Une heure de vocabulaire en rhétorique, quand à côté le latin et le grec coulent à pleins bords, qui sont les deux sources du français, quand on compare sans cesse les trois langues, les trois syntaxes, quand cette étude suscite en huit jours des centaines d'explications linguistiques à côté de celles qui éclairent la psychologie et l'esthétique du sujet, ce serait du gaspillage de temps et une lourde faute de perspective.

Pour les mêmes raisons, on se passerait très bien d'assigner une heure particulière à la grammaire historique. Si le professeur sait de la grammaire historique, il est impossible que tout son enseignement n'en soit pas imprégné, que son explication des phénomènes ne soit pas constamment orientée dans le sens de l'évolution et de l'histoire. Il y a mieux à faire dans les classes supérieures que de cloîtrer la grammaire en cellule. Réservons le temps pour les idées et pour l'art. Le champ à parcourir n'est-il pas assez vaste en Poésie et en Rhétorique ? La plus belle classe à faire est celle de Poésie. Là le tempérament de l'élève conspire avec la substance du cours. La poésie lyrique peut lui donner des enthousiasmes et des frissons qui vibreront toute sa vie. Mais le voyage est long, même à vol d'oiseau, de l'*Iliade* à la *Légende des siècles*, de Solon à Verhaeren, pour ne point citer les vivants. Puis il y a, chemin faisant, la technique et l'évolution des genres à étudier un peu ! Personne, inconséquence étrange, n'a prévu la moindre petite heure pour cette partie du programme. La remarque ne veut nullement conclure à la fixation d'une heure, mais souligner l'inconséquence. Que les préceptes soient fournis par intermittence, comme introduction à l'étude des œuvres, réservés pour les moments mêmes où l'explication de l'œuvre les justifie et leur donne une portée pratique.

En Rhétorique, la tactique de concentration doit demeurer



la même. Demanderai-je une heure pour exposer les préceptes et l'histoire de la rhétorique et de l'art dramatique ? Jamais. Le traité de rhétorique contient deux chapitres importants, celui de l'invention ou recherche des idées et celui de la disposition. Dans les manuels le premier a le tort de traiter le discours comme œuvre d'imagination, non comme œuvre de logique, d'argumentation rigoureuse et scientifique. Il faut que le professeur introduise là, au lieu des banalités coutumières, des notions sérieuses sur le mécanisme de l'induction et de l'observation, sur la conduite d'un raisonnement. L'élève doit apprendre qu'un discours, la démonstration d'une thèse, n'est pas une fantaisie sentimentale. Le chapitre de la disposition s'étudie sur des exemples, par la pratique, et mieux encore par la construction des plans de dissertations à composer que par l'analyse de discours modèles. Un troisième chapitre traite de l'élocution : il est inutile ! c'est toujours la même théorie du style que l'élève a entendu ressasser depuis l'école primaire. Si l'on veut la présenter une dernière fois, que ce soit en une synthèse qui remette à leur plan les qualités du style : qu'on lise le discours magistral de Buffon à l'Académie ; on sera sûr de voir les choses en grand. Quant à l'histoire du genre oratoire, elle est inutile aussi : aucun genre n'a moins évolué de Démosthènes à M. Poincaré. Ce contenu théorique une fois déterminé, est-ce au français seul qu'il faut l'assigner ? Est-ce à une heure préfixée qu'il faut le caser ? Le praticien sait qu'il fera ressortir telle théorie au grec, à propos d'une philippique de Démosthènes, telle autre au latin sur le *Pro Milone*, telle autre en introduction à une oraison funèbre de Bossuet ou à un plaidoyer de Dupin.

De même pour le théâtre. Ici le fond théorique du cours n'est pas tout à fait identique à celui que nous venons de décrire. L'élève, futur avocat, médecin, ingénieur, député, industriel, aura dans le courant des affaires l'occasion de

démontrer, de présider, d'écrire son article de journal ou de revue, de recevoir des visiteurs et de discuter avec eux : l'art d'agencer un discours lui est indispensable. Mais l'élève n'est pas appelé à faire des tragédies. Inutile gaspillage de consacrer des heures à commenter les vingt-quatre règles de Népomucène Lemercier, grâce auxquelles on pourrait fabriquer de bien mauvaises pièces. L'essentiel, sur l'art d'exposer le sujet, de créer des caractères, de composer une scène, de nouer une intrigue, de susciter des péripéties, de graduer l'intérêt, d'amener le dénouement, c'est sur les œuvres même qu'il faut le dire. Une seule chose doit être mise à part : si les préceptes n'ont, en ce genre dramatique, d'autre but que d'augmenter la compréhension et la jouissance des belles œuvres, il est bon, au contraire, que l'élève ait une idée de l'évolution du théâtre. Aucun genre n'a plus varié et n'a mieux suivi les progrès de l'esprit humain. Trois ou quatre heures y suffiront, et cet exposé peut être annoncé utilement comme la préparation d'un devoir de style sur la matière.

En résumé donc, les cours de latin, de grec et de français forment une unité, une famille, dont le but unique est une solide formation scientifique, historique et littéraire des esprits. Il faut les concevoir en synthèse et de haut. Le cours de français ne doit pas être isolé des autres ni segmenté en un trop grand nombre d'exercices systématisés et confinés à des heures spéciales. Les mots, les tournures, sauf en partie dans le pays flamand, sont emportés dans le courant des lectures, des théories et des explications généreuses des textes. Intéresser les cœurs et les intelligences à cette découverte du monde moral et intellectuel : l'instrument, le mécanisme de la pensée et de la parole, sera créé en même temps et par surcroît. Et par conséquent, il ressort de cet examen une observation capitale, dont nos correspondants semblent ne point vouloir convenir : *c'est l'esprit de l'enseignement qu'il*

*faut élever bien plus qu'il n'est besoin d'en bouleverser les cadres.*

Comment élever, élargir, renouveler cet esprit ? Nous l'avons dit vingt fois au cours de ce rapport. Laissons ceux qui ne voient rien à changer dans leur méthode, leur science et leur goût, mijoter dans leur perfection : les autres sentiront dans quel sens ils doivent évoluer. Il sera difficile aux dogmatiques de transformer leurs méthodes passives en méthodes actives ; c'est la révolution foncière à opérer dans leur esprit et leur conception de l'enseignement. Se perfectionner en matière de philologie et d'histoire littéraire, c'est relativement facile, quand on a du moins appris à apprendre, quand on a conservé intact le désir de savoir, sans lequel il serait vain de prétendre ouvrir les intelligences : il n'y faut que de bons livres et les conseils peut-être d'un collègue plus expérimenté ; or jamais, que je sache, le dévouement d'un collègue ne s'est refusé à celui qui le recherchait. La conversion ne deviendra impossible que pour celui qui manquerait totalement d'esprit scientifique. Le changement le plus lent et le plus pénible à opérer reste donc le changement de méthode dans l'enseignement philologique et littéraire. Transformer le dogmatisme pédestre, lourd, compassé, réfrigérant, en chaleur, en mouvement, en passion, en aimantation de toutes les facultés, substituer partout à la mémoire et aux formules la recherche, la création, la curiosité, l'entrain, le désir ardent du vrai et du beau, ce n'est pas une métamorphose qui pourra s'accomplir en un instant ni par un arrêté ministériel. Il y faudrait un messie, et des apôtres, et plus d'un sermon sur la montagne.

Nous ne croyons pas cependant que le gouvernement doive attendre, pour agir, une autre génération. Et encore, fallût-il attendre, cette génération nouvelle devrait être préparée ; il faudrait dès maintenant prendre des mesures pour la préparer. Le salut doit venir de la collaboration du malade et du méde-

cin. Mais, répétons-le, il n'y a pas lieu de tant désespérer. Dans le fléchissement tout relatif que l'on constate, il faut faire la part des circonstances : c'est la situation spéciale d'après-guerre qui pèse sur les mentalités de la société entière et qui a perverti la vie. Pour le reste, on peut avouer que la science a évolué plus rapidement que la pédagogie. Il y a plus de malentendus à dissiper que d'impuissances. Que le gouvernement dise ce qu'il estime en fait d'éducation, s'il préfère la lettre ou l'esprit, s'il veut qu'on crée des âmes pensantes ou des perroquets, des hommes d'action ou des ouailles : son mot d'ordre aura du retentissement.

Et enfin, puisque les considérations matérielles viennent se mêler aux autres en ces années funestes, n'ayons pas honte de terminer en disant qu'il faut rendre au corps professoral une sérénité d'esprit qu'il a perdue. Une hausse de quelques francs augmente d'un million la valeur d'un magasin d'étoffes : quelle hausse augmente la valeur du latin et du français ? Ce sont les professions intellectuelles qui paient la guerre, tous ceux qui l'ont désirée le moins, ceux qui en ont le plus souffert physiquement et moralement. Qu'on s'étonne si nos correspondants réclament ! Cette réclamation devait tomber comme un fruit mûr. Ah ! certes, les familles professorales et celles des pensionnés surtout ne mènent pas la vie à grandes guides avec leurs loyers de quatre à cinq mille francs et tout le reste en proportion. Ce ne sont pas elles qu'on voit souvent au théâtre, même quand on y donne *Phèdre* ou *Cinna*. Le souci de la vie matérielle a bien chassé les généreuses spéculations philosophiques, les entretiens de pédagogie et les préoccupations d'art. Avant de songer à l'achat d'un livre, il faut renouveler la garde-robe de ses enfants. L'esprit troublé laisse à l'arrière-plan études et méthodes. Et pourtant, si l'on veut, dit M. Renard, « que le professeur soit un excitateur, un éveilleur d'idées et de vocations, un animateur, il faut lui

---

permettre, en lui ménageant d'amples loisirs et en le libérant de la tenaillante inquiétude du lendemain, de garder un large contact avec la vie, avec la nature, avec le mouvement scientifique et littéraire... Il nous faut des loisirs et de la liberté d'esprit pour lire, méditer, écrire, chercher, étendre nos connaissances et les approfondir, pour suivre des conférences et des représentations françaises, pour cultiver l'amitié de nos anciens maîtres, pour voyager, pour nous promener et nous reposer. Les premiers bénéficiaires, soyez-en persuadés, ce seront nos élèves ». Je me garderai bien de traduire en chiffres cette éloquente et digne protestation. Mais il fallait la noter comme une des faces du problème. Ce n'est pas de notre faute si le ministre des finances doit intervenir dans cette question pédagogique. Il faut assurer le présent aux ouvriers qu'on charge d'assurer l'avenir de la Belgique.

---

## LE FRANÇAIS A GAND

Lecture faite en séance du 10 mars par M. Albert COUNSON,  
professeur à l'Université de Gand

*Une langue morte contient des idées mortes.  
Une grande langue contient de grandes idées.  
Une petite langue contient de petites idées.  
La grandeur d'une langue se mesure aux  
[inventions qu'elle publie.*

---

En entrant ici, vous avez rencontré deux Gantois de marbre dont la langue française a éveillé le génie, et auxquels leurs écrits français ont valu leur présence perpétuelle au seuil de ce palais : j'ai nommé Adolphe Quetelet et Joseph Plateau ; ils suffisent à indiquer la place que tient le français de Gand dans la Belgique morale et dans la Belgique savante.

Au palmarès de la république des lettres, vous avez pu voir que le français de Gand avait obtenu le prix Nobel de la paix par l'Institut de Droit international et le prix Nobel de littérature par l'œuvre de M. Maeterlinck (1).

Enfin, au Musée de Gand, dans le tableau de Theo van Rysselberghe, parmi les auditeurs les plus attentifs à la lecture que leur fait Emile Verhaeren, avez-vous remarqué Félix le Dantec, Vielé-Griffin et M. Maeterlinck ? Le Breton, l'Américain et le Gantois participent à un concert spirituel dont le français a fourni l'orchestration.

---

(1) Les cinq prix Nobel obtenus par des Belges sont tous les cinq attribués à des œuvres de langue française. Cette langue est d'ailleurs la plus riche en lauréats de prix Nobel : elle en a 32, l'allemand en a 30, l'anglais 16 ; certains lauréats, comme M. H. A. Lorentz, emploient tour à tour les deux premières ou les trois langues scientifiques.

Depuis que la langue française existe, c'est-à-dire depuis qu'elle a une littérature, elle a trouvé dans la capitale de la Flandre des propagateurs, des traducteurs et des artisans. Le français de Gand est l'un des facteurs de notre histoire nationale ; son action est surtout politique sous les comtes de Flandre, religieuse avec les Gueux, scientifique avec l'enseignement de l'Etat. Le gantois n'ayant ni Code, ni Bible, ni Institut, les Gantois ont été amenés plus d'une fois à choisir entre le latin, le français et le hollandais (1). Leur littérature s'est transformée aussi complètement que leur ville. Comme leur commerce, elle s'est alimentée chez diverses nations ; comme leur industrie, elle s'est souvent renouvelée. Si les Gantois collaborent aux deux littératures voisines, comme l'attestent les noms de MM. Maeterlinck et Cyrille Buysse, ils propagent plus d'idées en français que dans les autres langues.

Le premier comte de Flandre a pour beau-père et suzerain le petit-fils le plus francisé de Charlemagne ; et le dernier comte de Flandre est le beau-père de Napoléon. Guillaume le Conquérant, gendre de Baudouin V, fit de l'Angleterre la principale province de la poésie française, et de ses compagnons flamands des comtes de Northumberland et de Chester. Le comté de Flandre est resté plus longtemps tributaire de la pensée française que de la couronne de France. Les seize comtes qui, de 1332 à 1792, firent leur joyeuse entrée à l'abbaye de Saint-Pierre au Mont Blandin, prêtaient serment en français ou en latin. L'enseignement reçu de Paris a donné

---

(1) Voici les chiffres du recensement de 1920 (que je dois à l'obligeance de M. le Ministre Berryer) : sur 167.042 Gantois, 50.223 savent le français (dont 4.780 unilingues, 44.027 bilingues, 1.416 trilingues) et 111.130 ne parlent que le flamand. Pour 1910, sur 166.445 Gantois, 43.286 savaient le français (dont 3.351 unilingues, 40.007 bilingues, 3.004 trilingues), et 113.952 ne parlaient que le flamand. En dix ans, le français a donc fait des progrès considérables (6.937, près d'un sixième de son contingent), l'unilinguisme flamand a un léger recul (2.822) ; la diminution du trilinguisme est due au recul de l'allemand. Un Gantois qui chez lui parle gantois, me disait : « Le français avance tous les jours parce que le monde s'enrichit ».

sur les bords de l'Escaut et de la Lys des fruits savoureux, plus d'une fois transportés au loin. « De toutes les provinces qui, à diverses reprises, ont été françaises, — écrivait Renan — la Flandre est, après le Comtat Venaissin, celle qui offre le développement le plus original ».

Est-il besoin de dire que Victor Hugo n'a trouvé dans aucune chronique véridique les propos qu'échangent, devant Narbonne, l'empereur à la barbe fleurie et le comte Bavon de Gand ? (1) Quand Charlemagne vint à Gand, et quand Eginhard y écrivait, saint Bavon était mort depuis longtemps, et le français et le flamand n'étaient pas nés.

C'est la chevalerie, la courtoisie et la clergie, qui ont illustré le parler des Louis et des Baudouins. Et elles étaient en honneur à la cour de Gand. Un vieux motet déclare :

Mout sont vallant  
Cil de Gant,  
Plein de courtoisie,  
Large et courtois, despendant  
Et de riche vie,  
S'en ont li aver mout grant envie (2).

Aussi les trois matières de France, de Bretagne et de Rome, ont laissé leurs traces dans les monuments gantois et dans la poésie septentrionale.

Thierry d'Alsace, que Gand accueillit pour maître (1128), parlait, comme Godefroid de Bouillon, le français et l'allemand; il prit part aux voyages d'outre-mer comme Robert

(1) *Aymerillot (Légende des siècles)*. Dans la *Chanson de Jérusalem*, quand l'évêque offre en vain la royauté de la ville sainte aux divers chefs, Robert le Frison s'écrie : « Plût à Dieu et à saint Simon que je fusse à Arras en ma maison, et que je sentisse autour de mon cou, les bras de mon fils Baudouin ! ».

(2) *Die allfranzösischen Motette der Bamberger Handschrift*, éd. A. Stimming, Ges. f. rom. Litt., Dresde, 1906, p. 81.



de Jérusalem <sup>(1)</sup> ; et de Jérusalem française il rapporta la relique du Saint Sang, que Bruges vénère encore.

L'action de Baudouin de Constantinople est comparable à celle de Guillaume le Conquérant et à celle de Godefroid de Bouillon. L'empire latin d'Orient a suscité Villehardouin, Robert de Clari, Marco Polo et les reliques de la Sainte Chapelle de Paris. Entre la Flandre, Venise et le Levant, le français était le moyen de communication ; et Martin de Canale se sert, pour écrire l'histoire de sa ville de Venise, de cette langue *qui court parmi le monde et est la plus délitable à lire et à oïr*. Villehardouin donnait à la langue de la Croisade une prose historique ; et le livre de Marco Polo devait imprimer une impulsion décisive à l'exploration du globe.

Dans la *Chanson de Jérusalem*, les chefs exhortant les troupes qui vont monter à l'assaut, « vont vers les *Flamands au cœur de lion* et vers les Boulonnais, leurs alliés, pour leur dire de combattre après les Normands ». Raimbaud Creton dit : « Nous le désirons vivement <sup>(2)</sup>. » C'est le style de la chevalerie française et de ses clercs qui a donné à la Flandre son lion et sa devise *Flandre au lion*.

La bibliothèque de Robert de Béthune était française.

La plus célèbre et la plus ancienne cloche de Gand reçut le nom du héros français Roland (1314) :

Ick heete Roelant :

Als men my slaet, dan is 't brand ;

Als men my luyd, is 't storm in Vlaenderlandt <sup>(3)</sup>.

<sup>(1)</sup> « Le noble Baudouin de Gand » figure dans la *Chanson d'Antioche*. Et c'est « Monseigneur » lui-même qui, dans les *Cent nouvelles nouvelles* (69<sup>e</sup>), raconte la mésaventure du chevalier gantois Clays Utenschenon au retour de la guerre contre les Turcs.

<sup>(2)</sup> Dans la *Chanson de Roland* (v. 3069), les Flamands sont avec les barons de Frise dans le huitième corps commandé par Raimbaud et Aimon de Galice.

<sup>(3)</sup> Ce qu'Alexandre Dumas (*Excursions en Belgique*) traduit :

On me nomme Roland : je ne me mets en jeu  
Que si quelque malheur pour la Flandre s'apprête :  
Lorsque je tinte, c'est le feu,  
Quand je tonne, c'est la tempête.

Les Flamands les plus influents avaient alors adopté la langue du comte. Les mots et les modes descendent des chefs vers la foule aussi naturellement que l'eau des cimes neigeuses vers les fleuves et la mer. Guillaume Wenemaer, en 1323, fait dresser en français l'acte de fondation de l'hôpital gantois qui a gardé son nom <sup>(1)</sup>. Les seules lettres conservées de Jacques van Artevelde sont en français. La littérature néerlandaise, comme le remarque un critique hollandais, est surtout faite de traductions et d'imitations du français. La langue néerlandaise contient douze mille mots français, dans lesquels M. Salverda de Grave a retrouvé l'action des dynasties et des poésies comme celles des églises et des écoles. Seigneurie et palais, castel et beffroi, baldaquin et couronne, bannière et héraut, parti et prévôt, tente, pourpris, joute, tournoi, maille et visière, bachelier et vassal, l'habitation, l'accoutrement et l'éducation de la chevalerie révèlent en Flandre et en Hollande une origine meridionale. Le Flamand de langue flamande qui raconte en français les troubles de 1379-1380 explique ainsi son choix :

Me voelle en ce labourer  
 Pour a mon pooir chi exposer  
 Des guerres de Flandre la veritet,  
 En roumans simplement rimet  
 Selonc ma lengue que est flamengue,  
 Que ne vaut le quart d'une abengue <sup>(2)</sup>  
 Pour justement rimer en roumans.

Ce que le français de Jérusalem et de Constantinople avait fait pour la chevalerie, le français d'Angleterre et de Flandre le fit pour la courtoisie.

<sup>(1)</sup> H. PIRENNE, *Histoire de Belgique*, I. p. 332. V. FRIS, *Histoire de Gand*.

<sup>(2)</sup> L'*abengue* valait le quart du denier paris. La *Chanson rimée* a été publiée par H. Pirenne, Gand, 1902 (*Soc. d'Hist. et d'Arch.*)

Sibylle d'Anjou, dont le nom reste gravé à l'entrée du château des Comtes, est probablement cette comtesse de Flandre célèbre par ses sentences relatives à l'amour courtois.

Son fils Philippe d'Alsace fit un séjour fructueux dans le royaume de Henri II Plantagenet et d'Eléonore de Guyenne quand les Iles Britanniques devenaient des pépinières de romans. Il en rapporta un livre qu'il prêta à Chrétien de Troies. Le romancier champenois en a tiré *Perceval* ou le *conte du Graal*, qui a parcouru les nations et les siècles pour aboutir à la musique wagnérienne. L'œuvre inachevée de Chrétien fut continuée par le trouvère Menessier, qui écrivait à la demande de « Jehane la comtesse, de Flandre dame et maîtresse ». Entre les héros gallois et les poètes allemands, le français d'exportation est l'intermédiaire remarqué. Wolfram d'Eschenbach parle français, moins bien qu'un Champenois inculte ; il sait que *loschieren* veut dire *herbergen* ; or, il note dans son *Parsifal* (Perceval) que le chef des payens parle français avec un accent étranger.

Après les chevaliers et leurs chansons de geste, après les grandes dames et leurs romans bretons, les clercs et leurs fables ésopiques enrichirent la langue romane vulgaire et élargirent son audience. Les moines de Saint-Pierre de Gand prennent Thierry de Saint-Trond <sup>(1)</sup> pour abbé parce qu'il parle thiois et français. Les contes d'animaux dont les Français ont fait le roman de Renard, sont traduits dans la plus ancienne langue littéraire de Gand, le latin, et dans la plus récente, le flamand. Nivardus, auteur d'*Ysengrimus*, semble à son biographe un Flamand « qui, comme tous ses compatriotes, a reçu une éducation toute française. La supériorité de la civilisation française au douzième siècle est du reste

---

(1) H. PIRESSE, *Histoire de Belgique*. I, 152. C'est pour la même raison que Godefroid de Bouillon avait été élu à Jérusalem.

indiscutable. Il n'est point étonnant qu'un homme qui paraît fort au courant du mouvement littéraire de son temps (Nivardus cite les romans du cycle d'Arthur, il connaît le *Mahomet* d'Hildebert du Mans, etc.) ait dédaigné sa langue maternelle, qui, vers 1150, n'avait encore rien produit» (Léonard Willems). Le roman des bêtes étant calqué, comme le roman des dieux, sur la société humaine, ceux qui appartiennent à l'élite quadrupède, tels que le cerf Rearidus (de *raire*), parlent français, Reinardus s'offre à plaider en français, tandis que l'âne Carcophas (*charge-faix*) est resté teutonique :

Non didicit causas Galla tractare loquela,  
Preposuit Franco Danubiale solum,  
Teutonicus miser et rudis est ut papa salignus,  
Stridula Bavarico gutture verba liquans <sup>(1)</sup>.

Isengrin, entré au couvent de Saint-Pierre de Gand, y écorche le *dominus vobiscum*.

Et cum teutonice accentu succlamat acuto,  
Nolens grammatica dicere voce *veni* ! (V. 550).

Comme il ignore la langue de la cour, Bruno l'ours lui promet : « Je t'apprendrai à arranger ta tunique à la mode française. »

*Balduinus*, l'âne aîné, porte le nom le plus fréquent dans la dynastie comtale ; c'est peut-être ce nom propre qui, notoire comme *Renard*, survit dans *baudet* ; et c'est de lui que Rabelais a tiré le verbe *baudouiner*.

Un siècle après Nivardus, un certain Willem mit en thiois le livre français qui contenait les exploits de Renard le goupil.

(1) *Ysengrimus*, éd. Ernst Voigt, p. 355 (livre VI, vers 379 sv.). — Voir Léonard WILLEMS, *Etude sur l'Ysengrimus* (Recueil des travaux de la Faculté de philosophie, 13<sup>e</sup> fasc.), Gand, Engelcke, 1895 ; id., *Nivard* (Biographie Nationale) ; et Lucien FOULET, *Le roman de Renard* (Bibl. Ec. des hautes études, 211<sup>e</sup> fasc.), Paris, Champion, 1914.

Pour ce Willem comme pour Nivardus, Gand avec sa cour française paraît être la capitale. Jusque dans le *Renard* de Goethe, « quand toute la toile que l'on fait à Gand deviendrait du parchemin, elle ne pourrait pas contenir tous les tours que Renard a joués à Isengrin » ; et le petit chien Vackerlos, autre victime du même fripon, parle français.

Le langage, monnaie du commerce des idées, suit le commerce des denrées. Les Flamands disent souvent que leur comté ne peut subsister que par la marchandise, c'est-à-dire le commerce. Aux foires de Champagne comme dans le trafic maritime, le français leur sert de langue de transit. On l'enseigne au même titre que l'arithmétique à Bruges et à Gand. Nous avons conservé un manuel de français composé par un maître d'école brugeois dans le temps où Avignon était la métropole religieuse et Paris la métropole civile. En 1443, près du Marché aux Grains de Gand, une *walsche scole* (école française) est habitée par l'écolâtre Jean de Saint-Vaast et sa femme Jehanne de Wandelincourt. En 1541, les *Disticha moralia* de Caton paraissent chez l'imprimeur gantois Josse Lambrecht *cum Graeca, Gallica, Flandrica interpretatione*. En 1544, Paludanus (Jean Desmarets, Tournaisien), de son école de Gand, adresse à ses élèves un *Dictionariolum* latin-français-flamand qu'il prétend le premier du genre, et qui fut réimprimé en 1549 et 1561. En 1556, Henri van den Keere <sup>(1)</sup> (du Tour), de son *escole françoise* de Gand, signe un *Dictionnaire flamen-françois* qui paraît en 1563 chez Salenson, à Gand. Chez le même éditeur, en 1582, paraît un *Dictionnaire françois-flamen, autrement dict les mots françois lournez en flamen, avec plusieurs phrases ou manieres de parler fort propres pour apprendre l'usage d'iceulx. Recueilli et mis en lumière par*

(1) Le même Henry Du Tour publie une *Moralité de paix et de guerre en forme de comédie* (Gand, 1558). Voir P. BERGMANS, *Analectes belgiques* (Gand, Vyt, 1896), p. 61 et suiv.

Jean Taye, maistre d'escole françoise, flanqué d'une ode où le peintre-poète Lucas de Heere commence ainsi :

Studieux amateurs,  
Icy avez les fleurs  
Des deux fort beaux langages :  
Un si riche thresor  
Qu'il passe tout fin or  
De noz Indes sauvages.

Le jeune Charles van Mander, le futur peintre, passa quelques années dans une école de Gand dirigée par un Français<sup>(1)</sup>; après y avoir fait des vers et des dessins, il entra chez Lucas de Heere. Plusieurs Gantois du XVI<sup>e</sup> siècle, Uttenhove, Lucas de Heere, Henri van den Keere, Martinius, composent des vers français. Le Gantois Jean d'Hollander écrivit en français son *Discours des troubles advenuz en la ville de Gand en 1539*. La *Const van Rhetoriken* de Castelein est farcie de gallicismes.

Bien des Gantois exportaient leur français commercial et littéraire : l'un d'eux, Gérard de Vivre, en 1563, fonde une école française à Cologne. Il publie des manuels, des lettres missives, mène de front la correspondance commerciale, l'arithmétique, le français et même la littérature. Anvers est à ses yeux la métropole du négoce et de l'enseignement du français<sup>(2)</sup>. Il fait dire à un de ses personnages : « Son père le retira de l'Escole Latine, et le colloqua en nostre Escole Françoise, disant que veu qu'il entendoit desja le Latin, le François luy seroit tant plus facile à apprendre, pour ce que le François (comme il disoit) n'est pas autre chose que l'escorce du latin ».

(1) PAQUOT, *Mémoires pour servir à l'hist. litt. des Pays-Bas*, t. IV, p.138.

(2) Il cite notamment Gabriel Meurier (*Dialogues flamen-françois, traictants du fait de la marchandise, recueilliz par Gerard de Vivre. A tous maistres d'escole enseignants la langue françoise, salut.*)

Un autre Gantois, Pierre de Zuttere, dit Overd'hage ou Hyperphragme, date de son étude et école en Rotterdam, le 29 mai 1576, la première grammaire française publiée en Hollande (1). Il enseigne à *parler le françois par art comme on apprend le latin*.

. \* .

Quand le régime monarchique remplace les pouvoirs féodaux et communaux, la maison de Bourgogne et celle d'Autriche associent la langue française à des événements auxquels les Gantois prennent une part notable.

C'est à la Cour du Prince, à Gand, que Philippe le Bon apprit l'assassinat de son père et résolut la guerre de vengeance qui allait aboutir à la capture de Jeanne d'Arc.

Les ducs de Bourgogne, pour survivre dans la mémoire des hommes, payèrent des écrivains dont le premier est le Gantois Georges Chastellain. Habile en latin, en flamand et en français, Chastellain considère cette dernière langue comme un élément de l'éducation : il parle d'un ton indigné des grossiers Frisons, qui ne savent pas plus le français que les bêtes brutes. Ses périodes pompeuses, alourdies de latinismes, furent admirées et imitées, et il mit en circulation des mots tels que *moderne, franc arbitre, compréhension, fondamental, facilement*. Olivier de la Marche envie son subtil parler ; il le nomme son père en doctrine, la perle et l'étoile de tous les historio-graphes. Charles Quint s'en fait faire une copie.

A la mort de Charles le Téméraire, les Gantois s'appliquèrent à défaire l'œuvre bourguignonne. Leurs négociations avec Louis XI, par Commines, Victor Hugo et d'autres moindres, sont devenues célèbres.

---

(1) K.-J. RIEMENS, *Esquisse historique de l'enseignement du français en Hollande, du XVI<sup>e</sup> au XIX<sup>e</sup> siècles*. Sijtoff. Leyde. 1919, pp. 40 et 223. Voir *Bibliotheca Belgica*.

Quand Maximilien d'Autriche vint épouser à Gand Marie de Bourgogne, le 18 août 1477, il ne savait pas le français. Comme Marie ne savait pas l'allemand, les nouveaux époux ne purent d'abord se parler que par gestes. Maximilien compléta son instruction grammaticale, car, dans ses vieux jours, il écrivait à sa fille des lettres en un français savoureux. Les inscriptions gantoises en l'honneur du nouveau venu étaient en latin : *Tu es dux et princeps nosler, pugna proelium nostrum ; Gloriosissime princeps, defende nos ne pereamus* (1). A Arras, en décembre 1482, les Gantois traitant avec Louis XI, étaient surtout soucieux d'affaiblir leur seigneur, et, selon Commines, ne se seraient guère fait prier pour céder au roi de France les sujets de la maison de Bourgogne de langue française. En stipulant que la jeune Marguerite d'Autriche, destinée au dauphin, serait élevée à la cour de France, ils avaient préparé une nouvelle francisation des Pays-Bas. Le traité de la paix d'Arras, qu'on a considéré jusque dans ces derniers temps comme le premier livre imprimé à Gand, est en français.

Devenue gouvernante à Malines, éducatrice du futur Charles Quint, protectrice de Jean Lemaire de Belges, Marguerite d'Autriche a une bibliothèque française qui fait l'admiration des voyageurs étrangers. Et Jean Lemaire de Belges restera un modèle pour la Pléiade. De même que l'Hôtel de Bourgogne, où paraîtront les héros des tragédies classiques, doit son nom et son emplacement à l'hôtel que les ducs de Bourgogne avaient à Paris, de même le français monarchique et littéraire du grand siècle se ressent encore de la cour de Bourgogne et de celle de Malines.

Le chef-d'œuvre de Marguerite d'Autriche et de sa cour française, ce fut l'éducation du petit Gantois qui devait

---

(1) PIRENNE, III, pp. 24, 35 ; Dr OSW. RUBBRECHT, *L'origine du type familial de la maison de Habsbourg*. G. Van Oest, Bruxelles. 1910.



devenir Charles Quint. Le petit Charles est dans sa quatorzième année quand son grand-père Maximilien recommande qu'on lui enseigne le thiois. « Entre toutes les langues, dit Brantôme, Charles Quint entendait la française tenir plus de la majesté que toute autre <sup>(1)</sup>. Quel bon juge et suffisant pour la mieux honorer ! Et se plaisait de la parler, bien qu'il en eût plusieurs autres familières, répétant et disant souvent, quand il tombait sur la beauté des langues, selon l'opinion des Turcs, qu'autant de langues que le gentilhomme sait parler, autant de fois est-il homme. J'ai ouï dire qu'il fit traduire l'histoire de messire Philippe de Comine, française en toutes les autres qu'il savait, pour ne les oublier, les pratiquer, y retenir mieux la dicte histoire, et pour imiter son aïeul, le brave Charles de Bourgogne, et le bon rompu le roi Louis XI, en leurs faits et conditions, et principalement en rompement de foi, pour régner à l'exemple de César, qui en disait et en faisait de même. Si ce prince avait le cœur haut, brave et valeureux, il avait aussi l'ambition bien grande ; car, ne se contentant de ce beau et spécieux nom d'empereur, il fut une fois en résolution (dit l'histoire de Flandre, et que cela y est commun) de se faire roi de toute la Gaule Belgique. Mais il y trouva des difficultés, et principalement sur la diversité des poids, mesures, coutumes, des lois et des langues. L'empereur en fût bien venu à bout. Mais l'enclouure était en ce qu'il eut de grandes guerres de tous côtés. »

La langue du prince (c'est ainsi que le Gantois Philippe Wilant nomme le français) devient naturellement la langue

(1) D'après le cardinal Du Perron, Charles Quint appelait le français langue d'Etat. Le français était la langue de son enfance, de ses lectures, de ses écrits, et fut celle de son abdication de Bruxelles. Il savait l'espagnol moins bien que ne le croyait Victor Hugo (*Hernani*, III, 3) : *Don Carlos* : Je suis bourgeois de Gand. — *Don Ruy Gomez* : Votre altesse / Sait-elle le latin ? — *L'on Carlos* : Mal — *Don Ruy Gomez*. Tant pis. La noblesse / D'Allemagne aime fort qu'on lui parle latin. / *Don Carlos* : Ils se contenteront d'un espagnol hautain : / Car il importe peu, croyez-en le roi Charle, / Quand la voix parle haut, quelle langue elle parle.

des courtisans. A la cour de Charles Quint, la noblesse avait autant d'occasions de se franciser que jadis Chastellain et Commynes à la cour de Bourgogne. Les ducs lui avaient enseigné l'étiquette par la Toison d'or ; l'empereur lui parle une langue que vont transformer Rabelais, Calvin et Amyot.

Egmont possède le livre français de Rabelais et le livre latin de Copernic. Marnix, endoctriné par Calvin à Genève, mettra la religion en rabelaiserie. Guillaume d'Orange, né Allemand et luthérien, est francisé et converti à la cour de Charles Quint. En 1574, Benoist Rigaud, de Lyon, dédie un abrégé du Plutarque d'Amyot à François de Hellefault, abbé de Saint-Pierre à Gand, grand amateur de belles lettres, de philosophes et d'historiographes. Adolphe de Bourgogne, bailli de Gand, était, selon son protégé Lucas de Heere, « très orné de diverses langues, outre son érudition ». Jean Lautte, qui publia à Gand en 1567 son *Jardin d'armoiries* <sup>(1)</sup>, en français et en flamand, était l'éditeur et annotateur des *Mémoires d'Olivier de la Marche*.

\* \* \*

La langue de Calvin fit chez nous beaucoup plus de prosélytes que la langue de Luther. Des nobles, des marchands, des maîtres d'écoles, des imprimeurs, l'entendaient. Le maître d'école Mathieu, brûlé à Gand dès 1549, était originaire de Tournai. « Anvers devint un boulevard de la secte calviniste. Gand, placé sur la voie naturelle qui mène de Valenciennes, de Tournai et de Lille à la Genève des Pays-Bas, ne put rester indemne du vaste mouvement de propagande dirigé par Calvin lui-même » <sup>(2)</sup>. Dathenus et Lucas de Heere traduisent

---

<sup>(1)</sup> F. VANDERHAEGHEN, *Bibliographie gantoise*, 170. On a voulu (à tort selon M. Fris) l'identifier avec Jean Laute, brûlé le 24 janvier 1569 à la Place Sainte-Pharaïlde.

<sup>(2)</sup> V. FRIS, *Notes pour servir à l'histoire des iconoclastes (Annales de la Soc. d'Archéologie et d'Histoire)*, Gand, 1909, p. XII.

les Psaumes de Marot. La ville de Gand devait son développement au confluent de l'Escaut et de la Lys. Le français de Gand prend une importance nouvelle au confluent de l'aristocratie et de la révolution religieuse. La langue du prince devient la langue du pape de Genève ; la langue de la Croisade devient la langue de la Réforme ! Gand, où passe Guy de Bray, reçoit des ministres calvinistes de langue française ; et des Français tels que Lambert Daneau enseignent à l'université calviniste de Gand (1578-1584). Quand Guillaume d'Orange est à Gand, il fréquente le prêche français (dit : wallon). Cet érasmien, lecteur assidu de Machiavel, se fait calviniste par politique, convaincu que sans le calvinisme la patrie ne subsisterait pas trois jours. Au frère du Taciturne, le pasteur calviniste d'Arnhem écrit le 14 juillet 1582 (en allemand) : « La ville de Gand me semble plus commode (que Leyde pour l'éducation des jeunes Nassau), parce que les études y sont florissantes, qu'il s'y trouve des gens sûrs et à moi bien connus, et que *la langue française y est fort usitée* (1). »

La révolution nationale a été délibérée en français et rédigée en français dans le Compromis des Nobles. Elle se fait au cri de *Vivent les gueux !* La révolution religieuse, faite par le français de Calvin et de Marnix, se rencontre avec la première dans la Pacification de Gand, rédigée en français. Le flamand ne permettait pas de se faire des alliés au dehors ; or, la révolution des Pays-Bas ne pouvait vivre seule. « Ce n'est pas la coutume des Allemands, et mesmes gentilshommes, de répondre sur nos escrits émanés en nostre langue theuto-nique ou basse allemande, sinon ou en allemand ou en latin :

(1) GROEN VAN PRINSTERER, *Archives de la maison d'Orange-Nassau*, 1<sup>e</sup> série, t. VIII, p. 115 ; P. FREDERICQ, *Enseignement calviniste à Gand*, Liège, 1883, p. 82 ; K. RIEMENS, *Esquisse historique de l'enseignement du français en Hollande*, Leyde, Sijthoff, 1919.

principalement quand ils ne sont pas trop bien stilés en la françoise (1).» Ainsi écrivait Marnix « à Messieurs les Etats-Generaux des Provinces unies des Pays-Bas ». Le français était aussi nécessaire à l'intérieur qu'à l'étranger; c'est lui qui tenait ensemble les artisans de l'unité nationale (2) comme les partisans de la révolution. Marnix, au nom du prince d'Orange, déclare le 16 décembre 1578 aux Etats Généraux : « De cest affaire de Gand dépend toute la conservation du pays, soit qu'on regarde l'union des provinces, le appaisement des guerres civiles qui nous menassent, ou bien le moyen de donner ordre aux inconveniens qui nous sont sur les bras : car l'union depend du fait de la religion, de la guerre et de la police... Au troiziesme poinct, semble que la prudence de Son Excellence, et la bonne volonté de ceulx qui sont vrayement bons patriotz à Gand, qui est la plus saine et la plus grande partie, en peult suffisamment donner assurance ».

Le français de Gand formule deux idées chères à Guillaume d'Orange, et qui retentissaient, dans l'anarchie et le fanatisme du XVI<sup>e</sup> siècle, comme deux paradoxes déclamés dans le désert : l'idée de patrie et l'idée de tolérance religieuse. C'est peut-être à Gand que le mot *patriole* (écrit *patriol*) prend pour la première fois le sens actuel. Un pamphlet gantois de 1578, *Le vray patriol aux bons patriots*, assure que « les

---

(1) *Response apologeticque de Philippe de Marnix à un libelle jameuz qui a esté publié par un certain libertin, s'atitilrant gentilhomme Allemand* (Œuvres de Marnix, t. VIII, Bruxelles, Van Meenen, 1860, p. 408). — Guillaume d'Orange écrivait, le 18 mars 1584, de Delft à son frère : « On dit que je me doibs défier du parti de France. Les dangiers qu'il y a de ce costé ne me sont incogneux, et me touchent de plus près qu'à nul autre : à qui doncq veult-on que je me fie ? Les princes d'Allemagne ont esté si souvent sollicitéz et nous n'en avons receu aucun secours ny apparence. »

(2) Don Juan d'Autriche (averti d'ailleurs par Philippe II de l'importance du français en Belgique) écrit de Luxembourg, le 4 novembre 1576, au conseil d'Etat des Pays-Bas : « Je suis sans secrétaire ; c'est pourquoi je ne vous écris pas en français ; quoique je le parle, je ne saurais encore l'écrire, et je tiens tant à ne pas perdre de temps que je veux tout de suite écrire cette lettre de ma main en espagnol. »

Gantois ne visent qu'à une entière et pleine délivrance de servitude, assurance de liberté, et solide établissement d'un bon repos ». Pour ces Gantois, les Espagnolisés sont « ennemis d'un vrai établissement de liberté de tous bons patriots et de la patrie ».

L'idée de patrie et de « liberté Belgique », fréquente dans le français de Gand, est née du désir d'expulser les soldats espagnols. C'est l'ennemi commun qui a réuni, « en la Maison Echevinale de la ville de Gand, le VIII<sup>e</sup> jour de novembre l'an quinze cens soixante-seize », les signataires de la Pacification. L'abbé de Saint-Pierre à Gand et celui de Sainte- Gertrude à Louvain y figuraient à côté de Marnix. La Pacification unissait le prince d'Orange, la Hollande et la Zélande, la Flandre, le Brabant, le Hainaut, l'Artois, et créait, par l'amnistie, une liberté de conscience provisoire. Elle ne fut qu'une trêve. Il fallut bientôt se mettre en quête de défenseurs de la liberté Belgique et de restaurateurs de la paix.

A l'entrée du duc d'Alençon, comte de Flandre, etc., en sa métropolitaine et fameuse ville de Gand, le 20 août 1582, une inscription disait à la Pucelle de Gand :

Resjoui toy Fille et vierge pudique  
Voyant venir un Frere et Filz de Roy  
Pour gouverner en paix la République  
Et deschasser le sanglant Mars de toy.

Une pyramide portait la dédicace : «*Francisco... Belgicae libertalis ...assertori* <sup>(1)</sup>. Gand se vantait en vers français d'avoir détruit la citadelle bâtie par Charles Quint.

L'assassinat du Taciturne et la reddition de Gand (1584)

---

<sup>(1)</sup> Au frontispice d'un théâtre dressé près de la maison de ville, on lisait le quatrain :

François Flamen, Fidèle Fleur Française,  
Faisant Fuyr Force Foule Fureur,  
Faites Florir Forestiere Flandroise  
Froissant Fouleurs Fous Foulerez Fraieur.

semblèrent la fin des idées de « ferme et inviolable paix, accord et amitié » de la Pacification de Gand.

Mais Guillaume d'Orange laissait une dynastie française, une devise française et une religion genevoise, qui permirent à la Hollande de se maintenir et à Descartes et à Bayle d'y publier le *Discours de la méthode* et le *Dictionnaire critique*. Les Français prêtent aide et secours à cet établissement au point que Grotius écrit : « *Verissima Gallorum laus est humanitas, maxime in externos* ». Le 7 novembre 1814, quand le Conseil municipal de Gand prie le gouvernement d'établir à Gand une des trois universités prévues pour la Belgique, il rappelle l'université fondée au lendemain de la Pacification, au temps de Guillaume d'Orange-Nassau. Et le chanoine M.-J. De Bast, dédiant au roi des Pays-Bas ses *Recherches historiques et littéraires sur la langue celtique, gauloise et ludesque* (Gand, 1815), lui disait : « Les sages décrets de la Providence ont fixé enfin l'état de choses que vos illustres ancêtres avaient tâché d'établir, il y a près de 250 ans, et qu'ils seraient parvenus, sans doute, à réaliser dans la célèbre Pacification de Gand, en 1576, s'ils n'avaient été contrariés par l'astuce de quelques hommes impolitiques... Nous sommes assurés de trouver en vous toutes les qualités de celui de vos prédécesseurs dont la mémoire est la plus chère aux Belges, de Philippe le Bon, qui a gouverné ces pays avec tant de gloire. Jamais les Provinces-Unies ne se sont trouvées dans un état plus florissant qu'au temps de ce souverain bien-aimé ».

\* \* \*

« Gand la superbe Espagnole » n'a plus d'initiative intellectuelle.

Les calvinistes gantois Heinsius et Walaëus vécurent en Hollande et prirent part au Synode de Dordrecht, qui fixa

le hollandais. C'est en latin que Heinsius chante Orange, Brutus de la liberté belge, que le gantois Sanderus compose sa *Flandria illustrata*, que Knobbaert publie son *Jus civile Gandensium* (1677), que le Gantois Pratel donne à Louvain ses *Principia linguae Burgundicae*, ornés de passages relatifs à l'histoire de Belgique. L'auteur du *Jus civile Gandensium* gémit, avec Zypaeus, sur la passion des Belges pour les mœurs, lois, modes et livres français, *ut non inepte quidam Belgas vocet Gallorum simias*.

Ni l'espagnol de la métropole civile, ni le latin de la métropole ecclésiastique n'éveillent à Gand des idées neuves. Gand séparé du français par la politique, du hollandais par la religion, du monde commercial par le traité de Munster, ne peut improviser toute sa vie morale, ni faire du gantois une langue littéraire, malgré les rodomontades du *Jus civile Gandensium* : *Quod in Gallia est Lutetia, in Italia Roma, hoc in Flandria est Ganda !*

Ce n'est point que la connaissance du français ait disparu ; mais elle n'a plus d'action sociale. Quelques Gantois vont étudier à Douai et à Paris, le français est enseigné dans la ville même de Gand aux deux sexes. En 1686, un Montois du nom de Martin Malte, sollicitant du gouverneur général l'autorisation d'ouvrir une école française à Gand, les échevins s'y opposent parce que les maîtres d'écoles gantois se déclarent capables d'enseigner le français aux enfants : « Les dicts maistres, estant ouys sur cette demande, ont présenté de comparaître *in conflictu* avec les plus habiles et dressés maistres de toute la Flandre ou autres provinces, tant pour apprendre la jeunesse la langue françoise, chiffre, escriture, orthographe et lecture, tellement qu'il n'est à croire que le peuple et bourgeoisie de cette ville requereroit le dict Malte pour se venir establir dans cette ville, comme il allègue dans sa dicte requeste, puisque nous sommes informés que les dicts

maîtres sont assez experts et adroits pour faire ce que le dict Malte prétend de vouloir faire (1). »

Le docteur Herman Van der Heyden, médecin pensionnaire de la ville, publié à Gand, en 1643, des *Discours et avis sur les flus de ventre, le cholera-morbus, la pesle, etc.*, en français, « en ce langage, — dit-il — duquel plus volontiers me suis servy présentement, d'autant qu'il est icy assez familier ». Le chirurgien Jean Palfin, qui avait étudié à Paris, donne en français à Leyde (1708), la description anatomique (2) de deux enfants gantois, et il dit au grand bailli et aux échevins de Gand : « Vos intentions sont de répandre vos bienfaits non seulement sur les peuples soumis à votre sage conduite, mais encore sur les étrangers, qui ne sont pas versés en notre langue. Je me suis enhardi à traduire moi-même mon petit ouvrage de flamand en français. Ces mêmes étrangers verront l'honneur que vous faites à ceux qui s'appliquent à la perfection des arts et des sciences ; ce sera une amorce pour les attirer dans votre célèbre ville ».

Pratel expliquait l'universalité de la langue française par l'excellence de la littérature française pour la chaire et le barreau. Le curé de Saint-Michel, à Gand, J.-B. Vermeersch, avait une idée aussi favorable de la littérature édifiante française quand il publiait à Gand, chez Michel de Goesin, avec des approbations, les *Sentimens de Mgr Languet évêque de Soissons et de quelques autres savans et pieux écrivains de la Compagnie de Jésus sur le faux bonheur et la vanité des plaisirs mondains, spécialement des bals, des comédies, et autres amusements dangereux* (1738). L'avertissement disait : « Aujourd'hui, des gens qui se piquent d'esprit et de dévotion même, trouvent mauvais qu'un curé répète aux fidèles ce que

(1) H. K. (Keurvels) dans la *Flandre Libérale*, 9 avril 1921.

(2) Je dois cette communication à M. Maurice de Smet de Nayer, qui possède cette *Description*. La bibliographie de Palfin est faite dans la *Bibliotheca Belgica*.



tous les pasteurs et docteurs ont toujours soigneusement inculqué à leurs peuples. On m'accuse d'indiscrétion, et de peu de ménagement contre les gens de rang. Ne m'est-il pas permis d'emprunter les paroles du révérend Père Croisset, dans son livre *Des mœurs de ce siècle ?...* J'espère par la grâce du Seigneur que ceux qui ont méprisé mon petit traité flamand ne traiteront pas ainsi ces sages et illustres écrivains, mais que, prenant égard aux sentiments de ces grands hommes, ils se soumettront à la vérité ».

L'abbé Taffin, chapelain de la cathédrale de Gand, constate dans sa grammaire de 1727 : « On est si persuadé de l'utilité et de la nécessité de la langue française dans ce pays, qu'il s'y trouve peu de personnes de mérite qui ne la sachent au moins passablement bien... C'est une espèce de honte de l'ignorer, et de se voir comme tombé des nues en mille rencontres, où chacun se pique de vouloir parler français comme à l'envi. D'ailleurs, l'on sait assez que qui parle français peut aller partout <sup>(1)</sup>. »

C'est en français que le Gantois Vandervynckt, membre du Conseil de Flandre, compose, à la demande de Cobenzl, l'histoire des Troubles des Pays-Bas.

La stagnation intellectuelle de notre pays était aussi déplorable en Flandre qu'en Brabant quand le gouvernement autrichien entreprit de répandre les lumières. Lesbroussart, professeur de rhétorique au Collège royal de Gand, dit dans son *Education Belgique, ou réflexions sur le plan d'études adopté par Sa Majesté pour les collèges des Pays-Bas autrichiens* (1783) : « L'Impératrice tourna ses regards vers les Provinces Beligiques. Elle vit que ce pays, riche autrefois de toutes les

<sup>(1)</sup> GEESDALLE, *Le parallèle de la grammaire des deux langues française et flamande* (dédié aux prévôt et magistrats de Saint-Pierre à Gand), tout en estimant, comme Goropius Becanus et Schrickius, que le flamand est la vraie langue de Japhet, la plus ancienne, la plus belle et la plus abondante de toute l'Europe, dit que « plusieurs personnes de ce pays doivent nécessairement savoir la langue française, à cause du grand commerce qu'il faut qu'ils entretiennent avec plusieurs peuples français ».

connaissances humaines, fécond en écrivains célèbres, et l'asile de l'érudition, était déchu de son ancienne splendeur, et que les hommes doctes n'y peuplaient plus les villes et les hameaux. » — Lesbroussart se promet de grands progrès du nouveau plan d'études. « L'étude de la langue française, dit-il, devient un nouvel ornement dans le nouveau code scholastique. Depuis qu'elle est devenue la langue dominante de l'Europe, il n'est peut-être aucun ordre de citoyens dans les Pays-Bas à qui elle ne soit nécessaire aujourd'hui, à cause du commerce fréquent de ces provinces avec la France et les Etats voisins. Indépendamment de l'avantage qu'elle a de jouir du droit de bourgeoisie dans la plupart des grandes villes de l'Europe, indépendamment encore de la préférence qu'on lui donne déjà dans les meilleures sociétés de la Belgique sur la langue nationale, quel est le négociant qui, sans elle, pourra traiter avec l'étranger ? Quel est l'artisan qui osera franchir les barrières de son pays, du moins vers le Midi ? Son utilité se fait encore mieux sentir à ceux dont les occupations ont une liaison plus étroite avec les beaux arts et les sciences. La langue française s'est emparé de toutes les branches de la littérature et de l'érudition. La théologie a ses Bossuet, la chaire ses Bourdaloue et ses Massillon, le droit ses Montesquieu et ses d'Aguesseau ; l'éloquence du barreau, ses Lemaitre et ses Cochin ; l'érudition, ses Huet et ses Montfaucon ; l'astronomie ses Cassini et ses La Hire ; l'histoire, ses Vertot et ses Saint-Réal ; la poésie dramatique, ses Racine et ses Molière ; le genre lyrique, ses Malherbe et ses Rousseau ; la satire et la poésie didactique, ses Boileau et ses Delille ; la peinture, ses Lebrun ; la musique, ses Rameau ; l'architecture, ses Mansard et ses Perrault ; en un mot, tous les genres de sciences ont été traités avec succès par les écrivains français. On ne doit donc pas s'étonner si elle partage les loisirs de la plupart de ceux qui aiment les lettres. Ce n'est pas qu'on ne puisse être savant sans la posséder ; mais il est bien

difficile à celui qui l'ignore de commercer avec un savant étranger. Il en est de la langue française à peu près comme des modes de cette nation : on recherche les unes pour en parer son corps ; on veut avec l'autre orner son esprit et sa raison. Dans un siècle où l'amour des lettres est devenu général, et où l'ignorance est un titre déshonorant, c'est un avantage inappréciable de pouvoir remplacer les langues mortes par celle qui a usurpé la prééminence parmi les langues modernes. Je ne parle point d'une infinité de découvertes dans les arts et dans les sciences, dont les anciens n'ont pas même soupçonné l'existence. Depuis un siècle, le génie a dérobé à la nature mille secrets inconnus auparavant. La langue française les a révélés à l'Europe, soit par des productions nationales, soit par des traductions élégantes et fidèles dont elle a honoré les nations, ses voisines et ses rivales. La sollicitude du gouvernement pour la jeunesse éclate, comme en tout le reste, dans ce qu'il a fait en faveur de la langue française. En introduisant dans les collèges des Pays-Bas un genre de connaissances admis aujourd'hui dans toutes les grandes écoles de l'Europe, il a pris pour modèle ce qui se pratique en France, où l'usage est guidé par la lumière des principes fondamentaux. Les Provinces Belges, où le français est la langue vulgaire, ne doivent pas désespérer d'atteindre un jour à l'élégance et à la pureté dont il est susceptible. On trouve déjà dans plusieurs villes, et surtout dans la capitale du Brabant, des personnes dont l'expression et le style feraient honneur à un courtisan de Versailles et à un académicien français. On peut s'en convaincre par la lecture des Mémoires de l'Académie impériale et royale, par celle de l'éloquente oraison funèbre de Marie-Thérèse par M. l'abbé de Nélis, et de beaucoup d'ouvrages dont les auteurs sont nés dans les Pays-Bas. »

En ce domaine comme en d'autres, il était réservé à la Révolution française d'accomplir les réformes de Joseph II.

Le chef-lieu du département de l'Escaut reçut de nouvelles lois et de nouvelles sciences. Les Gantois apprirent ou réapprirent à brûler ce qu'on leur avait fait adorer.

\* \* \*

Le 13 novembre 1792, les amis français et gantois de la liberté renversaient la colonne qui, au milieu du Marché du Vendredi, portait la statue de Charles Quint <sup>(1)</sup>. Depuis lors, les peuples ont toujours raison et les tyrans ont tort à travers les « siècles d'esclavage » auxquels la *Brabançonne* dit adieu. Nos places publiques se sont couvertes de monuments de suppliciés et de révoltés. Cornelissen, collaborateur de l'Annuaire poétique de Gand pour l'an XII, professeur d'histoire à l'École centrale (1803), puis fonctionnaire de l'Empire, réhabilita, en 1812, Artevelde, jusque-là honni par nos historiens. En 1863, le tribun a remplacé l'empereur au Marché du Vendredi.

C'est que les révolutions de 1792 et de 1830 ont changé la philosophie de la nature et la philosophie de l'histoire.

La loi du 3 brumaire an IV (25 octobre 1795), que commémore encore la séance plénière annuelle des cinq Académies, organisait l'Institut de France, les écoles centrales, les bibliothèques publiques, les jardins botaniques, les cabinets d'histoire naturelle, de chimie et de physique expérimentale. Elle disait : « Dans la Belgique et le pays réuni à la République par la loi du 9 vendémiaire dernier, les écoles centrales seront placées dans les chef-lieux de département ». Le jury temporaire des arts et sciences, qui avait pour président le docteur Bernard Coppens et pour secrétaire Van Hulthem, écrivait, le 14 floréal an V à l'administration centrale du département

---

<sup>(1)</sup> Prosper CLAEYS. *Mémorial de la ville de Gand* (Vuysteke, 1902). Le 14 juillet 1801, fut inaugurée, au Marché du Vendredi, la colonne départementale, construite par Pisson et surmontée de la statue de Bellone ; celle-ci, renversée par le vent le 8 décembre, fut remplacée par la statue de la Paix.

de l'Escaut : « Le progrès de l'instruction publique dans ce département dépendra en grande partie du choix que va faire le jury central des instituteurs de l'Ecole centrale ».

Van Hulthem éducateur de la Belgique littéraire avait tout à faire. Van Leemput, qui sollicitait la chaire de grec à l'Ecole centrale de Gand, était le dernier professeur de grec de l'ancienne université de Louvain. Van Hulthem le pria de traduire une fable d'Esopé. Le malheureux candidat ne put se tirer de cette épreuve.

Les écoles centrales <sup>(1)</sup>, avec des professeurs comme Cuvier, Ampère, Laromiguière, Fontanes, avec des manuels comme ceux de Cuvier, de Lamarck, de Destutt de Tracy, élevèrent rapidement le niveau des esprits.

L'Ecole centrale de Gand fut ouverte solennellement le 1<sup>er</sup> thermidor an V, dans l'ancienne abbaye de Baudeloo (aujourd'hui l'Athénée royal). Elle eut un grand succès. Des adultes suivaient les cours avec les écoliers pour reprendre leurs études ou pour apprendre les grandes découvertes qui, depuis Lavoisier, Laplace et Lamarck, faisaient de la littérature française l'institutrice des nations.

L'innovation principale était le cours de sciences naturelles. Cuvier disait, dans son *Tableau élémentaire de l'histoire naturelle* de l'an VI (qui fut employé à Gand) : « L'étude de l'histoire naturelle, qui n'entraît point dans l'ancien système de l'enseignement public, ayant été substituée aux parties de cet enseignement qui n'étaient plus d'accord avec les

---

(1) Eug. DESPOIS, *Le vandalisme révolutionnaire*, 2<sup>e</sup> éd., Alcan, 1885 ; PICAUVET, *Les idéologues*, p. 40 ; Georges WEIL, *Hist. de l'enseignement secondaire en France*, Payot, 1921 ; Albert DURUY, *L'instruction publique et la Révolution*, Hachette 1882 ; André GAIN, *L'Ecole centrale de la Meurthe à Nancy*, Berger-Levrault 1922 (Annales de l'Est). Par contre, Caffarelli mourut au siège de Saint-Jean d'Acre (25 avril 1799) en prononçant un discours éloquent sur l'instruction publique et sur le peu de succès que l'on devait se promettre des écoles centrales (Bonaparte. *Campagne d'Egypte*). Et ces Ecoles centrales sont encore critiquées (S. ALLAIN, *La Révolution française et l'enseignement national*, Bloud, 1907).

principes du gouvernement républicain, on a senti le besoin d'un ouvrage élémentaire qui présentât aux maîtres et aux élèves l'état actuel de cette science ; c'est dans cette vue que je me suis déterminé à publier le précis des leçons que j'ai faites à l'école du Panthéon pendant le courant de l'an V ». Plusieurs années avant la naissance de Charles Darwin, le traité de Lamarck destiné aux Ecoles centrales (an IX-1801) enseignait le transformisme.

Le docteur B. Coppens, professeur d'histoire naturelle à l'Ecole centrale, publia dès l'an V un manuel français de botanique plus commode que le traité latin de Linné. La même année 1797, il créa, sur les plans de l'architecte gantois Pisson, le Jardin botanique, à l'enrichissement duquel Van Hulthem devait puissamment contribuer. Van Hulthem suivit les cours de Desfontaines, de Thouin et de Cuvier, accompagna De Jussieu dans ses herborisations aux environs de Paris, et entreprit de faire du Jardin botanique de Gand le premier du monde après celui de la capitale. « Il obtint de l'impératrice Joséphine une cinquantaine de plantes rares des serres de la Malmaison ; d'André Thouin plusieurs caisses de plantes rares, une collection de six cents espèces d'arbres fruitiers de toutes les parties de la terre ; de Madame Lemonnier, propriétaire du jardin de Montreuil, le *magnolia auriculata*, le *prunus prostrata*, des graines des Indes orientales et de la Nouvelle Hollande ; de Bosc (directeur des pépinières de l'empereur) des graines du Pin Laricio de Corse. Il envoya le premier dans la Belgique les *Mespilus japonica*, eucalyptus, mimosa lophantha, amarillis atamasco, thuya articulata, etc. Le commerce de plantes s'agrandit et se fixa dans cette ville ; de manière que les jardiniers ont laissé bien loin derrière eux ceux de Harlem, et fournissent de plantes non seulement toutes les villes voisines de la Belgique, mais font aussi des envois très considérables en Hollande, en Allemagne, en

Angleterre et en France. Il fit faire à ses frais les bustes des célèbres botanistes et cultivateurs flamands Dodonée, Clusius, Van Sterbeek, Poederlee, par le sculpteur Godecharle de Bruxelles. La Société de botanique de Gand, érigée le 10 octobre 1808, ouvrit sa première exposition de fleurs le 7 février 1809. Elle fut la première de ce genre en Europe, et ses règlements servirent de modèle à toutes celles qui s'établirent successivement à Harlem, Tournai, Louvain, Courtrai, Bruxelles, Bruges et Utrecht » (A. Voisin).

L'œuvre des professeurs de l'École centrale Coppens, Van Hulthem et Cornelissen, n'a plus cessé de fleurir et de croître jusqu'à *L'Intelligence des fleurs* de M. Maeterlinck et jusqu'aux Floralies <sup>(1)</sup> de 1923. « Quand on étudie l'histoire des fleurs, dit M. Maeterlinck, on apprend avec surprise que la plupart sont des êtres nouveaux, des affranchies, des exilées, des parvenues, des visiteuses, des étrangères. La jolie Lobélie bleue de nos bordures, c'est le Cap qui nous la donne vers l'époque de la Révolution. Le Phlox annuel nous est offert par le Texas en 1835. Le réséda, l'héliotrope, ne sont pas bi-centenaires, le dahlia naît en 1802 et les glaïeuls (*Gladiolus Gandavensis*), les gloxinies sont d'hier. Quelles fleurs fleurissaient donc aux jardins de nos pères ? Bien peu sans doute, de très petites et de très humbles, qu'on distinguait à peine de celles des chemins, des prés et des clairières. Versailles même n'aurait pu nous montrer ce que montre aujourd'hui le plus pauvre village. Les bonnes, les simples fleurs sont aussi heureuses et aussi éclatantes dans l'étroit jardinet du pauvre qu'aux pelouses opulentes du château, et entourent la cabane de la beauté suprême de la terre ; car la terre jusqu'ici n'a rien produit de plus beau que la fleur. Elles achèvent de conquérir le globe. Elles promettent déjà, en prévision des jours où les hommes

---

(1) Le mot *Floralies* fut créé par Cornelissen, qui l'avait tiré d'Ovide.

auront enfin des loisirs égaux et prolongés, l'égalité des saines jouissances. Nous vivons dans un monde où les fleurs sont plus belles et plus nombreuses qu'autrefois ; et peut-être avons-nous le droit d'ajouter que les pensées des hommes y sont plus justes et plus avides de vérité. La moindre joie conquise et la moindre douleur abolie doivent être marquées au livre de l'humanité. Il convient de ne négliger aucune des preuves qui confirment que nous nous emparons des puissances anonymes, que nous commençons à manier quelques-unes des lois qui gouvernent les êtres, que nous nous acclimatons sur notre planète, que nous orons notre séjour et que nous augmentons peu à peu la surface de bonheur et de beauté dans notre vie ».

L'administration du département de l'Escaut se montra aussi favorable à la biologie qu'à la botanique.

Le chirurgien Guillaume Demanet, qui avait étudié en Angleterre la vaccine de Jenner, fit la première inoculation à Gand le 7 septembre 1800. Le préfet de l'Escaut, Faipoult, ancien collaborateur de Bonaparte en Italie et ancien ministre, veillait à l'hygiène comme à l'instruction publique. Il s'intéressait autant que Bonaparte à la propagation de la vaccine. Coppens fit vacciner les enfants trouvés et convertit par cet exemple les Gantois à la méthode nouvelle. Le chirurgien Kluyskens faisait sa 150<sup>e</sup> vaccination le 2 mars 1801. La société médicale (fondée à Gand en brumaire an IX) distribua mille exemplaires français et flamands d'une brochure prônant la méthode nouvelle. Le préfet en fit remettre un à chacun des maires du département.

Kluyskens, successivement professeur à l'Ecole de chirurgie, à l'Ecole centrale (1803), à l'Ecole de médecine et à l'Université de Gand, répandait les idées de Jenner, de Denman, d'Erasmus Darwin. Des commerçants gantois lui avaient permis de faire entrer en contrebande les livres anglais de médecine.



Avec divers collaborateurs, il les traduisait dans les *Annales de littérature médicale étrangère* (1805 et suiv., 21 vol. in 8°). Il donna en 1802 l'*Introduction à la pratique des accouchements* de Denman (2 vol. in 8°), et de 1810 à 1811, la *Zoonomie ou lois de la vie organique* d'Erasmus Darwin, que cite encore l'historien du transformisme (1). Kluyskens fut de la délégation qui alla complimenter Napoléon à la naissance du roi de Rome. Il contribua grandement à faire établir à Gand l'Université de 1817, dont il fut le recteur en 1830 et en 1839. En septembre 1815, l'École de médecine, chirurgie et pharmacie de Gand donnait en prix les traductions françaises de Kluyskens avec les œuvres de Lamarck, de Candolle, Vicq d'Azyr. Les études biologiques en langue française n'ont plus chômé à Gand, où le professeur Van Bambeke fonda, en 1880, avec Edouard Van Beneden, les *Archives de biologie*.

Ouvrant l'École de médecine et de pharmacie de Gand, le 15 brumaire an XIII (6 novembre 1804), le professeur Van Rotterdam proclamait : « Aujourd'hui que, par le sage le plus heureux de la nation, le calme intérieur est rendu parfait et stable, dans ce moment que l'instruction publique s'organise sur un plan digne des lumières du siècle et de la majesté de l'empire, il devient également nécessaire de déterminer les rapports des différentes sciences, afin de consolider par elles le véritable système du bonheur social (2), c'est dans ce

(1) LANDRIEU, *Lamarck fondateur du transformisme*, p. 404, n. 2. Erasmus Darwin est cité aussi par Edmond PERRIER, *La philosophie zoologique avant Darwin*, Alcan, 1884, p. 49.

(2) Le professeur Botte disait au Temple de la Loi (Saint-Michel), le 1<sup>er</sup> vendémiaire an 10 (23 septembre 1801) : « Comparer les exploits du peuple français et les progrès des sciences et des arts depuis dix ans, avec ses exploits et l'état des sciences depuis quatorze siècles qui ont devancé la république, sera résoudre et démontrer ce grand problème politique (de la forme du gouvernement). L'homme grand parce qu'il fait partie du souverain, se porte à de grandes choses par amour de la gloire. Son intérêt est intimement lié aux intérêts de la nation. L'action du gouvernement républicain est aussi puissante sur les productions du génie que sur l'âme des guerriers. Quelle révolution dans l'instruction nationale... ! »

moment, dis-je, que l'art de guérir occupe sérieusement nos premiers magistrats ».

L'Ecole centrale enseignait aussi le dessin, l'histoire, la grammaire, la littérature, la bibliographie. Faipoult considérait l'instruction publique comme le premier principe du bonheur des sociétés, et il voulait que le lycée (qui remplaça l'Ecole centrale en 1804), devint une pépinière de talents. En remettant les prix de l'an XII aux élèves de l'Académie de dessin, il disait : « Longtemps, la Belgique fut illustrée par de grands peintres formés au sein de ses écoles. Il suffira à vos artistes de marcher sur leurs traces pour tendre à la gloire qui est le partage des hommes supérieurs dans la république des lettres, des sciences et des arts. Espérons que le siècle de Rubens n'est pas perdu sans retour. Tous les genres d'efforts se reproduisent pour que le siècle présent ne le cède en rien aux plus beaux des siècles passés. Déjà, il a son Auguste. Sous les brillants auspices d'un héros, une nation, comme celle des Français, s'enflamme pour tout ce qui est grand. Tout ce qui est grand se fait par elle. Jeune Paelinck, à peine sorti de cette école pour prendre des leçons du Raphaël de nos jours <sup>(1)</sup>, vous formez déjà sa plus chère espérance ».

Van Hulthem, bibliothécaire du département de l'Escaut, ouvrit en l'an IX, à l'Ecole centrale, son cours de bibliographie et d'histoire littéraire, dont le programme mérita les éloges de la *Décade philosophique*. Pour lui, l'histoire littéraire était l'histoire de l'esprit humain, et l'histoire de Belgique avait pour principal ornement l'histoire de nos artistes.

Dans une réunion d'artistes belges à Paris, en 1807, Van Hulthem, en remettant des prix à trois lauréats belges, Caloigne, Fétis et Rutxiel, rappelant la gloire de la Belgique

---

(1) C'est David que Faipoult nomme ainsi.

de Rubens (1), s'écriait : « Heureux pays, où l'agriculture, l'industrie nationale, les fabriques, les manufactures et le commerce extérieur sont également en honneur et où les arts, enfants du génie et de l'abondance, viennent charmer le loisir et embellir le séjour des habitants ! Tous les arts et toutes les sciences ont été cultivés avec succès dans la Belgique... Tout le monde sait que MM. Gossec, Grétry et Méhul, membres de l'Institut et de la Légion d'Honneur, sont nés dans ce pays. M. Grétry a bien voulu encourager par sa présence les talents naissants de ses jeunes compatriotes... Jean Caloigne, dès votre tendre jeunesse, vous avez montré du goût pour les arts, ayant obtenu, en 1802, le prix de sculpture à l'Académie de Gand. Vos compatriotes vous envoyèrent à Paris : vous devez à votre maître, M. Chaudet, les progrès que vous avez faits depuis. Votre statue d'Archimède méditant la solution d'un problème géométrique, vous fait un véritable honneur ».

Van Hulthem, mécène et bibliothécaire, membre du Tribunal et du Corps législatif, rapporteur de plusieurs projets de travaux publics (2), puis recteur de l'Académie de Bruxelles, a procuré à la Belgique plus de livres encore que de fleurs ; car il fut l'organisateur de la bibliothèque de Gand, et ce sont ses livres qui forment aujourd'hui le fonds le plus précieux de la Bibliothèque royale de Bruxelles.

Dans son rapport sur le port d'Anvers, il disait aux Tribuns (23 ventôse an XII) : « La ville d'Anvers doit faire époque dans l'histoire du commerce. Un traité, en fermant l'Escaut du côté de la mer, causa sa ruine. La réunion de la Belgique à la France lui ouvre une nouvelle carrière. La Belgique se vante à juste titre d'avoir perfectionné un grand

(1) A l'Exposition des Beaux-Arts ouverte le 25 juillet 1808 à l'Hôtel-de-Ville de Gand, et où figurait, parmi 268 numéros, le portrait de l'impératrice Joséphine par Paelinck, le sujet du concours de peinture était : *Honneurs rendus à Rubens*.

(2) Le port d'Ostende, le canal de Charleroi, les digues, le grand canal du Nord.

nombre de manufactures... La Belgique redeviendra encore le lien de communication entre le Nord et le Midi de l'Europe. Le canal Bonaparte réunira le Rhin à la Meuse et la Meuse à l'Escaut. Cette jonction va donner une nouvelle direction au commerce; elle est digne du premier magistrat de la république qui en a conçu le projet ». Le 13 floréal an XI, il exposait au Tribunal que le canal de Charleroi à Bruxelles, en portant la houille à Anvers, allait accélérer le commerce et l'industrie.

Le professeur de belles-lettres de l'Ecole centrale, le citoyen Botte, déclarait, le 10 brumaire an VIII (1<sup>er</sup> novembre 1799) : « La Belgique vit-elle jamais tant de moyens d'instruction réunis ? Quand les sciences et les arts donnèrent-elles aux nations l'assurance d'un bonheur si prochain ? Quand d'aussi douces espérances purent-elles se réaliser dans le cœur du philosophe ami des hommes et consoler le législateur français de ses sollicitudes et de ses veilles, en lui montrant de si près le bonheur de l'espèce humaine, qui fut l'objet constant de ses désirs ? Pères de famille, la république vous constitue ses mandataires pour l'exercice du pouvoir instructif, qui est un des plus grands bienfaits de la législation : cessez de craindre ou de calomnier l'instruction républicaine : elle fera le bonheur de vos successeurs ». Le professeur ajoutait qu'on suivrait en minéralogie Daubenton, en botanique Tournefort, Jussieu, Linné, en belles-lettres Laharpe, Addison et bien d'autres; il annonçait des visites au Jardin botanique récemment fondé, des expériences de chimie et de physique, et un cours de langues anciennes, d'idéologie et de grammaire générale. En l'an VII, le Conseil d'administration de l'Ecole (B. Coppens, Lacorne et Botte) avait distribué en prix l'*Histoire naturelle de la parole* de Court de Gebelin.

Cornelissen, après avoir réhabilité Artevelde, fit remarquer le parallélisme entre l'histoire des communes flamandes et celle des communes italiennes. Ses suggestions étaient citées

avec honneur par Warnkoenig, qui, au lendemain, de 1830, voyait dans l'histoire moderne la lutte de la raison contre le passé, et considérait comme ses modèles Augustin Thierry et Guizot.

Par l'administration de Faipoult, puis d'Houdetot, par l'industrie de Liévin Bauwens, par l'enseignement de Van Hulthem, de Kluyskens, de Lesbroussart, par l'établissement des Dames de l'instruction chrétienne (1808), par la fondation de la Société de la Concorde (1809), par les treize imprimeries de Gand (dont la principale était celle de Pierre de Goesin, imprimeur de la préfecture), la langue du Code civil et de l'Institut de France faisait les mêmes progrès que l'organisation sociale.

\* \* \*

Le 14 février 1814, les Cosaques du Don entrent à Gand.

Quand les fonctionnaires hollandais arrivèrent, leur langue ne fut pas comprise des Gantois. Au nom de ceux-ci, Van Melle demanda à Louis XVIII de redevenir Français. Mais le vieux roi était si peu en état d'accueillir cette pétition, que ce fut lui qui devint Gantois l'année suivante.

Chateaubriand, pendant les Cent Jours, errant aux bords de la Lys, prétendait lire l'histoire de Gand sur les nuages du ciel ; il n'y lisait que les passages de Froissart sur Artevelde.

L'Université de Gand s'ouvrit en latin et la plupart des cours y furent faits en latin. C'est en latin aussi que Wellington, la 11<sup>e</sup> année après Waterloo, mit l'inscription menaçante de la citadelle : *Nemo me impune lacesset*. Latine aussi l'inscription au fronton de l'Université, imitation libre du Panthéon d'Agrippa.

Le roi Guillaume, en 1818, envoya un curé hollandais, Schrant, à l'Université de Gand pour prêcher, parfois en latin, le plus souvent en hollandais, l'amour de la langue hollandaise. Schrant enseigna l'histoire de la littérature néerlandaise.

daise et fonda, en 1821, une société littéraire néerlandaise qui avait pour devise *Regat prudentia vires*, et à laquelle le roi Guillaume donna, sur sa cassette, une subvention de 600 florins. Mais le clergé flamand fit pétitionner les paysans contre l'introduction d'une langue étrangère, le hollandais. Retourné en Hollande après 1830, Schrant fut, à l'Université de Leyde, en butte à l'hostilité des étudiants calvinistes. Le hollandais échoua à Gand faute d'une société religieuse ou civile lettrée pour acheter des livres hollandais. L'illusion dispendieuse de Guillaume I<sup>er</sup> et de Schrant procédait de la même ignorance que les utopies linguistiques si fréquentes au XIX<sup>e</sup> siècle. Alors que les loges maçonniques de Gand parlaient français, une loge militaire *Voor Vorst en Vaderland* fut fondée le 7 septembre 1817, sous la vénérable maîtrise du prince Bernard de Saxe-Weimar, gouverneur militaire de Gand ; elle entra en sommeil à la révolution de 1830. Le baron de Stassart, dans la fable du pinson roi qui veut imposer la langue pinsonne à tous les oiseaux, se moquait de la législation linguistique.

Le français restait, sous l'occupation hollandaise, la principale langue littéraire et civile de Gand. C'est en français que paraissent, à partir d'octobre 1817, les *Annales Belges des sciences, arts et littérature*, où écrivent Quetelet, Van Bommel, de Stassart, Gachard, Reiffenberg, le chanoine de Bast et le gouverneur baron de Keverberg ; ces *Annales* se muèrent en *Messenger des sciences historiques de Belgique*. En français aussi, l'*Histoire de la Belgique*, du chanoine J. J. de Smet (Gand, 1822, 2 volumes), plus d'une fois rééditée, et son *Cours de rhétorique*, sa *Géographie*, ses *Monographies de saints*. L'éditeur gantois Hyp. Vandekerckhove réimprimait (1823) la *Philosophie chimique* de Fourcroy. Le *Journal de Gand* du 16 mai 1830, énumérant les auteurs sortis de l'Université de Gand (Moke, Van Praet, Voisin, Giron, Ducpétiaux, Quetelet, Lemaire, etc.), ajoutait : « Nos élèves en dix ans ont publié

plus de livres que ne l'ont fait en trois siècles tous les *Primus* de Louvain ».

Dans l'université latine de 1817-1830, deux professeurs enseignaient en français : Garnier pour les mathématiques, et Van Wambeke, ancien fonctionnaire français, pour le droit civil et commercial.

De l'avis singulièrement autorisé de Paul Mansion, Garnier est le principal rénovateur des études mathématiques en Belgique. Garnier, qui avait examiné et enseigné à l'École Polytechnique, s'inspirait de Laplace en mécanique céleste et en calcul des probabilités. Il eut pour élèves Fourier et Poisson, et chez nous Quetelet, Timmermans, Ch. Morren, A. Goethals. Il fut l'un des fondateurs et collaborateurs des *Annales belgiques* et de la *Correspondance mathématique et physique*. La langue et l'enseignement de Garnier n'ont plus cessé leur action féconde et, en 1881, le professeur gantois Paul Mansion fondait *Mathesis*.

Quetelet <sup>(1)</sup>, Gantois, qui, dès l'Empire, avait appartenu à l'enseignement secondaire français, fit de la statistique une météorologie sociale destinée à diminuer le plus désastreux et le plus régulier des budgets : celui des délits et des peines. La langue de Laplace et de Condorcet se montra, dans son esprit, bien plus suggestive que le latin scolastique. On discute fort, aujourd'hui, la notion même de sociologie et « l'homme moyen » de Quetelet, dont on a dit que, moyen par rapport à l'état de veille ou de sommeil, il devait être somnolent. Mais Quetelet a été, en mathématiques et en astronomie, un vulgarisateur ; et ses études neuves et minutieuses de statistique ont entretenu le mirage, peut-être favorable au

---

(<sup>1</sup>) A. JULIN, *Principes de statistique*, 1921 ; J. LOTTIN, *Quetelet statisticien et sociologue*, Louvain, Institut de Philosophie, 1912 ; HANKINS, *Quetelet as statistician*, Columbia University, New-York, 1908 ; HALBWACHS, *L'homme moyen de Quetelet*, Alcan, 1913.

progrès, d'un déterminisme social dont nous pourrions un jour découvrir la formule. Quetelet ramène, comme Victor Cousin, l'histoire de l'humanité à celle des grands hommes, et il donne comme mesure de la civilisation d'une nation la manière dont cette nation fait ses révolutions.

Après 1830 <sup>(1)</sup>, l'Université de Gand employa le français comme le Congrès National et comme les Belges les plus instruits. Elle ne pouvait mieux choisir. Aucune langue n'a suscité autant d'inventions. On connaît assez sa puissance persuasive dans l'ordre sentimental. Un jour qu'Arsène Housaye complimentait la Païva : « L'amour, Madame, vous a appris le français », l'étrangère de répliquer : « Non, Monsieur, c'est le français qui m'a appris l'amour ». Du langage à l'invention, comme de l'oreille aux lèvres, c'est un continuel va-et-vient donnant donnant. C'est pour la science que Quetelet et Liebig allaient à Paris ; c'est par le langage de Laplace et de Lavoisier que des clartés nouvelles se faisaient dans leur cerveau.

Joseph Plateau, qui avait étudié en latin à l'Université de Liège, devint professeur en français à l'Université de Gand, et il y fit une expérience célèbre dans l'histoire de la cosmogonie naturelle.

Son préparateur ayant versé un peu d'huile dans un vase contenant un mélange d'eau et d'alcool <sup>(2)</sup>, Plateau vit avec surprise les petites masses d'huile prendre la forme sphérique.

---

(1) Pour la rentrée de 1830, le recteur Kluyskens avait préparé un discours français sur la *civilisation* ; la révolution de septembre empêcha la rentrée de l'Université, et le discours ne fut publié qu'en 1844, après la mort de Kluyskens. On trouve dans les notes de ce discours une histoire de la vaccine et de son introduction en Flandre par Roselt, Coppens, Demanet et Kluyskens.

(2) *Liber memorialis* de l'Université de Gand, t. II, p. 59 (art. de G. vander Mensbrugge, gendre et collaborateur de J. Plateau). Ernest COUSTET, *L'astronomie mise à la portée de tous*, Paris, Tallandier, p. 351. — Elisée RECLUS, *La Terre*, I, p. 22, écrivait en 1867 : « Un savant belge, M. Plateau, a trouvé moyen de faire tourner un globe d'huile dans un mélange d'eau et d'esprit de vin ayant le même poids spécifique que l'huile... on croirait avoir sous les yeux une représentation exacte du système solaire ».



Il introduisit dans un mélange d'eau et d'alcool une grosse masse d'huile d'égale densité, à laquelle il imprima un mouvement giratoire ; la masse sphéroïdale s'aplatit aux deux pôles, se renfla à l'équateur ; puis se formèrent des anneaux de Saturne, et des masses isolées tournant sur elles-mêmes en même temps qu'autour du grand axe. C'était en 1840, vingt ans avant l'analyse spectrale ; de sorte que Plateau apportait la première confirmation expérimentale de l'hypothèse de Laplace : la grande nébuleuse primitive.

La langue du Code civil n'était pas moins suggestive que celle de la mécanique céleste.

Dès 1837, le jeune lauréat Gustave Callier, dans la rotonde de l'Université de Gand, appelait l'intérêt de la bourgeoisie sur les milliers d'enfants « que la pauvreté semblait condamner à rester étrangers aux progrès de la civilisation et presque à la dignité de l'homme ». Professeur de philosophie, échevin de l'instruction publique (1857), Callier faisait sortir de ses doctrines des applications utiles à la vie humaine, et il doubla le nombre des écoliers.

Son collègue et ami Huet, dans un cercle d'études sociales, inspirait des idées généreuses à Emile de Laveleye, à Stecher, à Charles de Kerchove.

François Laurent, tout en professant le droit, multipliait les œuvres d'enseignement et d'épargne, et il a été imité jusqu'en Nouvelle-Zélande.

Entre le Luxembourgeois allemand Laurent, le Flamand Callier et le Français Huet, la langue française formait un lien fort et doux.

D'anciens élèves de l'Université de Gand, dont le plus actif était G. Rolin-Jaequemyns, fondèrent en 1873 l'Institut de droit international, dans lequel le bourgmestre de Kerchove saluait l'organe de la conscience juridique du monde civilisé. « Ce sera, disait-il, un fait à ajouter aux deux autres événe-

ments caractéristiques dont se glorifie notre histoire locale. En 1576, la Pacification de Gand unissait, pour trop peu de temps, contre la domination espagnole, les provinces du Nord et du Midi des Pays-Bas, et contenait en germe l'affirmation du double principe de l'indépendance nationale et de la liberté religieuse. En 1814, le traité de Gand scellait une réconciliation qui, heureusement, devait être de longue durée, entre les deux branches de la grande famille anglo-saxonne. Puissent vos travaux contribuer à un résultat analogue pour toutes les branches de la famille humaine. Puisse enfin cette vieille salle de l'arsenal, où nos pères venaient s'armer pour la défense de leurs franchises communales, devenir un arsenal nouveau d'armes aussi puissantes et moins dangereuses, c'est-à-dire de principes et de règles tutélaires, qui servent à reconnaître les obligations et à défendre les droits comme les libertés de tous les peuples ». *La Revue de droit international et de législation comparée*, fondée par G. Rolin-Jaequemyns à Gand en 1869, est dirigée aujourd'hui par M. Charles de Visscher, professeur à l'Université de Gand ; et l'Institut de droit international, qui va se réunir à Bruxelles, se prépare à commémorer son cinquanteième anniversaire par une visite à Gand.

. \* .

Essaimant parmi les villes et les nations, l'Université de Gand a fourni à Bruxelles Quetelet, Ducpétiaux, Nys et Waxweiler ; à Louvain, MM. Cousin, Helleputte, Hachez, Pasquier, Albert Nyssens, J. Van den Heuvel ; à Liège, Ch. Morren, Em. de Laveleye, Stecher, Léon Fredericq ; à New-York, M. Bakeland-Swarts ; au Chili, M. de Koninck ; à l'Égypte, MM. Firmin Van den Bosch, Ernest Eeman, C. Van Ackere, J. Soudan ; au Siam, Rolin-Jaequemyns ; au Congo, MM. J. Cornet et Maurice Lippens ; à l'Afrique du Sud, M. Blommaert ; à l'Australie, M. Lodewyckx ; à la Grèce,

M. Antoniady ; à la Roumanie, M. Cingolea ; à la Bulgarie, M. Koïtcheff, l'auteur du monument de Plevna ; à la Société des Nations de Genève, MM. Louis Varlez et Walbrouck.

Le français de Gand, qui unit ainsi les peuples et les métiers, réunit dans la conscience nationale les générations glorieuses.

Quand les Gantois vinrent à Liège en mission auprès de Dumouriez, à la fin de 1792, ils protestèrent contre le projet de faire de Bruxelles la capitale de la Belgique ; le siège de la Convention Nationale, d'après eux, devait être Gand.

Depuis un siècle, ils accumulent les arguments historiques en faveur de l'unité belge.

Ce sont les universitaires gantois Voisin, Warnkoenig, et leur *Messenger des sciences historiques*, qui ont fourni à Henri Conscience le sujet et la documentation de son *Lion de Flandre* <sup>(1)</sup>. C'est Lentz, professeur à l'Université de Gand, qui a donné au même H. Conscience les notes et indications mises en œuvre dans *Jacob van Artevelde*. Le professeur gantois Wocquier a procuré aux romans historiques de Conscience leur principale clientèle en les traduisant en français.

C'est à Gand, et en français, que le poète allemand Hoffmann von Fallersleben et J.-F. Willems publièrent le plus ancien poème français, la Cantilène de sainte Eulalie (1837 et 1845).

Le manuel de H. Moke, la *Bibliotheca Belgica* de Ferdinand Van der Haeghen, l'*Histoire de Belgique* de H. Pirenne et les travaux de ses élèves, ont modifié ou précisé le souvenir que la Belgique garde d'elle-même.

C'est la littérature française qui lui a fait reviser son examen de conscience et qui a repeuplé son Panthéon. Quetelet montrait un jour la salle académique de Gand à François Arago.

---

<sup>(1)</sup> V. FRIS, *De bronnen van de historische romans van Conscience*, Anvers J. Boucherij, 1913 ; A. ROERSCH, *Liber memorialis*, I, 73 (Lentz).

« Je regrette, dit celui-ci, qu'une aussi belle salle ne soit pas animée par les statues de vos hommes les plus distingués dans les sciences et les lettres ; ce serait ici leur place, et je vois avec plaisir que l'architecte y a pensé ». — « Il nous serait peut-être difficile, dit le *cicerone*, de peupler cette salle comme vous l'entendez. Dans les sciences physiques et mathématiques, par exemple, qui prendrions-nous pour représentant ? » — « Qui ? répartit vivement le Français, qui ? mais Simon Stévin, le véritable auteur d'une des belles découvertes dont on fait honneur à l'un de mes compatriotes les plus illustres, à Pascal. N'eût-il trouvé que la loi des pressions des liquides sur les parois des vases, le savant brugeois devrait avoir sa statue dans ce palais ».

Cette statue a été élevée depuis à Bruges. Et Stévin a failli naguère, à Paris, donner son nom à l'une des unités du système international. De même que Simon Stévin a dû le plus clair de son action scientifique à la traduction française de Girard, il doit, comme Artevelde, sa glorieuse résurrection à l'interprétation française des progrès de l'esprit humain.

Plus que dans la science, plus que dans les arts, plus que dans les lois, l'action du langage est visible et tangible dans l'ordre littéraire. Emile Verhaeren, Georges Rodenbach, Maurice Maeterlinck, ont fait à Gand leurs humanités en français au Collège Sainte-Barbe, tenu par les Jésuites <sup>(1)</sup>. Rodenbach et Maeterlinck ont fait leurs études supérieures à l'Université de Gand. Verhaeren, qui a chanté Gand en vers émus, disait : « Pour moi, la langue française est devenue, grâce à son enracinement séculaire en Flandre, la langue maternelle de la plupart des bourgeois de Bruges, de Gand, d'Anvers, de Bruxelles. J'ignorais totalement le flamand que déjà je parlais couramment le français. Donc, en défendant la culture fran-

---

(1) M. Cyrille Buysse a fait ses études à l'Athénée royal de Gand.

çaise, je défends ma culture ; en défendant la langue française, je défends ma langue. Certes, j'approuve bien des revendications flamandes : j'admets qu'elles sont justes et nécessaires ; mais, dès qu'elles tendent à proscrire le français, dès qu'elles prennent non pas un caractère d'utilité, mais d'hostilité, je veux les combattre sans ménagement, comme attentatoires à des droits tout aussi réels que ceux dont elles se réclament. Je crois, en outre, que le français est le seul et précieux lien intellectuel qui tient serrés les Belges en nation. Le flamand est la langue de certaines provinces ; le français est la langue du pays. La patrie est en cause quand le français l'est ».

Comme la langue du Concordat pénétrant en Bretagne a produit l'œuvre de Renan, elle a produit en Flandre des auteurs dont l'une des principales originalités morales est d'avoir traversé le catholicisme. Bonaparte, en 1803, édifia les Gantois par sa dévotion. Dans un siècle où les auteurs français voyaient surtout le christianisme à travers la littérature anglaise et allemande, Maeterlinck a fréquenté Rusbrouck l'Admirable autant que Novalis et Emerson. « Croyants ou incroyants, dit Verhaeren, tous nos poètes sont religieux. Le scepticisme nous répugne ; nous nous sentons trop jeunes pour ne pas avoir confiance dans l'élan de chacun et dans l'effort de tous ».

\* \* \*

Les Flamands qui ont su les trois langues littéraires du comté, le latin, le français et le flamand, ont eu l'occasion de comparer leur utilité. Déjà, le chroniqueur des troubles de 1384 dit pourquoi, Flamand, il écrit en français. Le chirurgien Palfin et le curé Vermeersch attendaient plus de succès du français que du flamand. Les auteurs gantois du *Livre blanc ou Révolution gordune* (1790) prétendent que la « collection des pamphlets flamens, qui ont paru pendant la Révolution

actuelle et qui, pour la plupart, ont été composés par des moines, serviront d'éternel opprobre à nos concitoyens », et ils donnent des extraits de style « fanatique et ordurier ». Mais les auteurs sont emportés par leur mépris des moines et des *Jonckers* ou *aristocruches*.

Prenons des exemples parmi ceux envers qui le recul des siècles permet la sérénité. Le chroniqueur gantois Vaernewyk ne savait ni le latin ni le français. Ses *Beroerlyke Tyden* ont été traduits en français par les soins de M. Maurice de Smet de Nayer et Van Duyse. Or, voici des auteurs de Gand qui jugent l'historien et le moraliste. M. Victor Fris, le savant historien de Gand, souscrit pleinement à l'opinion du chanoine De Bast que *l'Historie van Belgis* est « le plus assommant ramassis de sottises, dont jamais la presse a gémi ». Et M. Maeterlinck a jugé comme suit le bon sens du bourgeois confiné dans sa seule langue provinciale : « La moyenne, l'honnête moyenne d'aujourd'hui dit l'auteur de *L'Intelligence des fleurs*, sera prochainement ce qu'il y aura de moins humain. Je trouve, au hasard d'une récente lecture, dans la vieille chronique flamande de Marcus van Vaernewyk, un curieux exemple de cette excellente opinion du bon sens ou plutôt du sens commun et du juste milieu. Marcus van Vaernewyk était un riche bourgeois de Gand, lettré et extrêmement sage. Il nous a laissé le journal minutieux de tous les événements qui se déroulèrent dans sa ville natale de 1566 à 1568, c'est-à-dire du premier délire des iconoclastes à la terrible répression du duc d'Albe. Catholique fervent, il blâme d'une plume égale et modérée les excès des Réformés et des Espagnols. Il est le juge incorruptible, le juste par excellence. Il représente vraiment la suprême sagesse pratique et pondérée, la meilleure volonté, l'humanité la plus raisonnable, la plus saine, l'indulgence, la pitié la mieux équilibrée, la plus éclairée de son temps. Il se permet parfois de trouver regret-

table que tant de supplices soient nécessaires. Il semble estimer, sans oser ouvertement soutenir une opinion aussi paradoxale, qu'il ne serait peut-être pas indispensable de brûler un si grand nombre d'hérétiques. Mais il ne paraît pas se douter un instant qu'il serait préférable de n'en point brûler du tout. Cette opinion est si extravagante, se trouve à de telles extrémités de la pensée humaine, qu'elle ne lui vient même pas à l'esprit, qu'elle n'est pas encore visible à l'horizon ou aux sommets de l'intelligence de son époque. C'est pourtant l'humble opinion moyenne d'aujourd'hui. N'en va-t-il pas de même, en ce moment, dans nos querelles irrésolues du mariage, de l'amour, des religions, de l'autorité, de la guerre, de la justice, etc. ? L'humanité n'a-t-elle pas encore assez vécu pour qu'elle se rende compte que c'est toujours l'idée extrême, c'est à dire la plus haute, celle du sommet de la pensée qui a raison ? »

\* \* \*

Le français de Gand portait ombrage aux reîtres et aux cuistres du teutonisme. Bissing, Falkenhausen, le roi de Bavière, s'appliquèrent à le remplacer comme langue didactique par le hollandais, qu'ils nommaient parfois bas-allemand, et comme langue scientifique par le haut-allemand. Le 21 octobre 1916, inaugurant l'Université flamande, le gouverneur général Bissing disait à la salle académique de Gand (devenue *Aula*) : « Si naguère Gand était destiné à » devenir un fief de la culture française, si l'on a célébré ici » avec fracas la fraternisation franco-belge <sup>(1)</sup>, cette même » Université et surtout les Ecoles spéciales, techniques, » agricoles et autres, qui en dépendent, constitueront désor- » mais, avec l'aide de Dieu, comme l'inébranlable colonne

(1) Allusion à l'Exposition universelle de 1913, dont la section française était le plus bel ornement.

» vertébrale d'une forte nationalité flamande... Ce n'était pas  
» la première fois que des Flamands avaient recours à un  
» gouverneur général allemand pour les aider. Pendant l'été  
» de 1814, on vit paraître devant le gouverneur général Charles  
» Auguste de Weimar, l'ami de Goethe, des bourgeois de  
» Bruxelles qui venaient le prier d'abolir le français comme  
» langue officielle... (1) Je salue avec une joie particulière ces  
» messieurs qui sont venus de la Hollande, cette voisine et  
» cette parente de la Flandre, pour faire partie du corps  
» enseignant de l'Université nouvelle. Puissent-ils travailler,  
» d'accord avec leurs collègues flamands, à la réalisation des  
» nombreux desiderata communs à toute la race basse-alle-  
» mande ! Pour assurer la réouverture, j'ai fait appel en  
» Allemagne à une Commission destinée à aider mon admi-  
» nistration civile. Ainsi, Allemands et Flamands se sont  
» trouvés à l'œuvre dans une mutuelle confiance et dans une  
» parfaite entente. De Raet avait choisi pour épigraphe de  
» sa première publication relative à l'Université flamande :  
» « Deux Walkyries, sœurs épiques, dominant le monde : la  
» pensée et l'épée ». Un décret admirable de la Providence a  
» voulu que cette pensée, écrite en 1892, se soit vérifiée d'une  
» façon singulière à l'Université de Gand ».

Falkenhausen, successeur de Bissing, apporta quatre millions à l'Université flamande. Ce gaspillage fut aussi stérile que l'avaient été les six cents florins de Guillaume I<sup>er</sup> cent ans plus tôt.

Les langues ne vivent que par les vérités qu'elles formulent, par les services qu'elles rendent, par la valeur des sociétés qu'elles tiennent ensemble. Or, Guillaume I<sup>er</sup> et Guillaume II s'étaient trompés ; et leur erreur coûtait à de plus dignes trop de sang et de larmes. Le recteur de l'Université fla-

---

(1) Allusion à une démarche des derniers Vandernootistes, qui d'ailleurs échoua.



mande, le roi de Bavière, l'empereur d'Allemagne, le Conseil de Flandre, détalèrent à l'automne de 1918 avec toute la force de leurs jarrets et toute la lâcheté de leur pensée.

Le 23 juillet 1919, la ville de Gand recevait le roi des Belges, le maréchal Foch et le président de la République française, nommé docteur en droit *honoris causa* de la Faculté de Gand. Le recteur de l'Université, M. Pirenne, disait à M. Poincaré : « La victoire du droit, qui a libéré le monde et notre pays, a rendu l'Université de Gand à elle-même. L'ennemi avait résolu de l'assujettir à ses buts de guerre, et, aidé par un nombre infime de traîtres et par quelques pilliers d'épaves recrutés à l'étranger, il avait espéré s'en faire un instrument destiné à détruire l'unité nationale de la Belgique. En faut-il dire davantage pour expliquer la joie profonde qu'elle éprouve à saluer aujourd'hui, aux côtés de notre Roi et accompagné du glorieux soldat qui a conduit les armées alliées à la victoire, le Président de la grande République dont l'héroïsme vient d'ajouter une page immortelle à la merveilleuse histoire du peuple français ? »

\* \* \*

Les professeurs gantois A. Demoulin, J. Cornet, Fr. Swarts, H. Pirenne, J. Bidez, ont mérité les premiers prix de mathématiques, de minéralogie, de chimie, d'histoire nationale, de philologie, qu'ait distribués la Belgique renaissante. M. Pirenne a présidé l'Association Internationale des Académies et le Congrès International des Sciences historiques, et il a professé en Amérique. Par les étudiants et les conférenciers, le français de Gand sert plus que jamais aux échanges interprovinciaux et internationaux de la pensée. Les conférences d'extension universitaire en français, à Gand, enregistrent chaque hiver un total de dix mille présences.

---

La marche de la civilisation est orientée par la nature du sol. Voilà bien longtemps que la Gaule nous verse les alluvions de nos fleuves et les noms de nos progrès, et que ses présents grandissent à mesure que s'élargit le monde physique et moral. Les flots de l'Escaut, qui ont charrié les pierres de nos vieux monuments, portent aujourd'hui aux quais de Gand et d'Anvers, le coton, la laine et les grains qui habillent et nourrissent tant de Belges. La langue de Baudouin de Constantinople et de Charles Quint, de la Pacification de Gand et de l'Institut de Droit international, la langue de la Croisade, de la Réforme et de la Révolution, est devenue, de Gand au Caire et de Genève à Montréal, la plus rapide messagère des futuritions sociales et des inventions immortelles. Les Gantois préfèrent ses conseils à ceux qui sont venus de l'Est et du Nord. Par elle, la capitale de la Flandre et du département de l'Escaut a mérité l'éloge que le poète adressait à Genève :

Palmyre européenne au confluent d'idées,  
Elle a vu dans ses murs l'Ibère et le Germain  
Echanger la pensée en se donnant la main.

---

# CHRONIQUE

---

## SÉANCE DU 12 MAI 1923

Le Ministre des Sciences et des Arts ayant transmis à l'Académie un questionnaire dressé par la Commission de la Coopération intellectuelle de la Société des Nations, l'Académie a décidé de répondre en ces termes à ce questionnaire :

Les conditions auxquelles est soumise en Belgique la production littéraire méritent d'attirer particulièrement l'attention de la Société des Nations. La Commission chargée par celle-ci d'une enquête sur le travail intellectuel dans les divers pays s'est donné pour tâche d'assurer, de développer l'échange des œuvres de l'esprit. Or, le littérateur en Belgique, comme dans beaucoup d'autres petits pays, souffre de l'isolement, de la presque impossibilité d'atteindre un autre public que le public belge, alors que la Belgique est largement ouverte à la production étrangère.

Le mal est très grave, parce que le public d'un petit pays est trop restreint pour que sa faveur suffise à rendre lucratif le travail littéraire. L'écrivain doit, pour vivre, exercer une autre profession. Il est avocat, médecin, professeur, fonctionnaire, journaliste. Il est constamment distrait de son œuvre littéraire ; il ne peut fournir celle-ci qu'au prix d'un labeur acharné, souvent épuisant, dans une atmosphère peu favorable à l'éclosion de cette œuvre qui demande la méditation. Il est trop certain que ces conditions défavorables ont condamné des talents à une relative stérilité.

Certains écrivains ont échappé à ce mal en se transplantant, en se transportant sur une scène plus vaste. Ils se sont établis à Paris, pour y trouver des éditeurs et atteindre, par eux, le grand public. C'est un remède héroïque, qui peut être, dans certains cas, dangereux et qui, au surplus, n'est pas à la portée de tout le monde. Il n'est pas à la portée de tout le monde parce qu'il exige l'abandon des moyens d'existence dont on dispose dans son pays, ce que ne peut pas faire sans péril le jeune homme dépourvu de fortune personnelle. Il peut être dangereux parce que certaines personnalités supportent mal la transplantation et risquent de perdre leurs caractéristiques.

tères propres dans le désir de s'adapter aux goûts du milieu nouveau, d'un public à conquérir, de celui du théâtre notamment. Et l'on peut craindre ainsi que ne doit altérée, amoindrie, la variété de pensée et d'expression de la littérature qui doit donner l'écho des sensibilités diverses. C'est de ce dernier point de vue que le problème intéresse tous les petits pays et aussi les grands, qui ne doivent pas souhaiter l'uniformité de l'expression littéraire, qui ne peuvent souhaiter non plus que des écrivains soient forcés de se déraciner.

Contre le mal que nous signalons, les gouvernements des pays qui en souffrent peuvent peu de chose. Tous les encouragements, tous les prix littéraires, n'apporteront qu'un soulagement superficiel. Ils ne donneront pas à l'écrivain le public international dont il a besoin, et qu'il n'atteint pas parce que la presse nationale n'a pas de rayonnement. De façon générale, on n'est attentif qu'aux productions littéraires fournies par les quelques grands foyers de la civilisation. Un livre publié à Bruxelles ou à Genève, pour ne parler que des villes de langue française, n'est que rarement accueilli par les libraires, n'est que rarement signalé par les journaux et les revues hors de la Belgique ou de la Suisse.

C'est donc dans les mœurs intellectuelles que git le mal. Ce sont ces mœurs qu'il faudrait parvenir à réformer, si l'on veut, ce qui est évidemment souhaitable, que la littérature des petits pays se développe, que la production ne soit pas entravée, que l'écrivain ne soit pas condamné ou à la stérilité, ou à un labeur épuisant et peu propice à de grandes réalisations, ou bien encore à cette transplantation qui ne pourrait se généraliser sans diminuer les forces originales, les caractères divers dont est faite la splendide variété de la littérature.

Nous avons dit que les gouvernements ne peuvent pas grand' chose. Cependant, l'*Académie* a suggéré au gouvernement belge un moyen d'attirer l'attention sur la production littéraire de notre pays : elle voudrait que des livres fussent envoyés par lui, gratuitement, aux grandes bibliothèques étrangères. Elle recommande également l'agrément temporaire, auprès des ambassades et des légations, d'écrivains chargés de travailler, notamment par des conférences, à multiplier les échanges intellectuels, à assurer au livre belge de nouveaux marchés, à lui trouver des traducteurs.

En réponse à la quatrième question, l'*Académie* signale qu'elle dispose de trois prix :

— Un prix biennal de 5.000 francs, fondé par la Société des Auteurs et Compositeurs de Paris et destiné à la meilleure œuvre d'auteur belge créée en Belgique ;

— Le prix Auguste Michot — biennal, de 1000 francs — destiné à une œuvre de langue française célébrant la terre de Flandre ;

---

— Un prix triennal de 600 francs, fondé par M. Eugène Schmitz, destiné à un ouvrage en vers ou en prose.

Il convient de signaler enfin qu'à l'initiative de Mme Jane Catulle Mendès, un prix Verhaeren a été récemment créé à Paris. C'est un prix biennal de 1000 francs, destiné à un poète belge.

Un autre prix Verhaeren vient d'être fondé en France par M. André Fontaine. Il est de 1000 francs également et sera attribué alternativement à un écrivain français et à un écrivain belge.

---

## BIBLIOGRAPHIE

---

**Héli-Georges Cattai : La Promesse accomplie.** Cam. Bloch, édit., Paris.

**Mareel Libotte : Poésies.** Imprimerie Bénard, Liège.

Chacun sait que le français s'étend bien loin au-delà des frontières de la France et que Bruxelles, Liège, Lausanne, Québec, et même, dans une large mesure, Le Caire, Bucarest, Beyrouth sont littérairement des villes françaises. Notre *Académie*, qui est, en dehors de la France, le principal corps littéraire de langue française, remplira, semble-t-il, une partie de sa mission en enregistrant les principales manifestations littéraires qui se produiront à l'étranger, dans cet idiome.

Le petit livre de M. Héli-Georges Cattai, *La Promesse accomplie*, est une manifestation de ce genre et des plus intéressantes.

L'auteur est un Egyptien, « un Egyptien d'expression française », comme dit, peut-être ironiquement, suivant une formule trop souvent employée chez nous, la dédicace manuscrite de son livre. Il est en outre israélite ; et ses poèmes ne sont autre chose, dans leur ensemble, que le chant de triomphe du peuple juif rentré en possession de la Palestine à la faveur de la Grande Guerre. C'est de la poésie « sioniste ». Mais l'intérêt du livre ne réside pas uniquement, tant s'en faut, dans cette curieuse particularité. M. Cattai est sans contredit un poète, un poète un peu nonchalant parfois ; le rythme de ses vers pourrait être souvent plus marqué et les rimes plus riches.

Mais quelle fine culture ! Cet oriental a reçu une éducation toute française, ainsi qu'il nous l'apprend dans les quatre vers suivants, dont un est de Joachim du Bellay :

Et parce que j'ai bu du lait de ta mamelle,  
France, mère des arts, des armes et des loix,  
Je tiens toute ma vie et ma clarté de toi,  
Fontaine de Jouvence et de grâce éternelle...

Il célèbre en termes charmants, à propos de Puvis de Chavannes et de Claude Debussy, à qui il consacre deux remarquables poèmes, la finesse, la sobriété, la mesure qui distinguent le génie français. Il fait mieux : il montre à plus d'un endroit qu'il a su, avec la facilité propre à sa race, s'assimiler ces rares qualités. Il possède en

outré, dans ses bons moments, une netleté, une fermeté, un nerf tout à fait estimables. Il a dessiné de fins paysages d'Égypte et de Judée.

Égypte ! Égypte ! Je connais ta paix immense,  
Le soir, parmi les champs, quand sous ton ciel d'été,  
Le sistre du grillon sonde seul le silence,  
Et rend sensible en nous l'espace illimité...

(*Égypte*).

Carmel silencieux, cime découronnée,  
Autour de qui blanchit la Méditerranée,  
Sur tes flancs dépouillés, arides et nerveux,  
Carmel chauve, voici la maison de mes vœux ;

Voici la maison nue, en pierre du pays,  
Parmi les oliviers adolescents ; voici  
Le verger sur le golfe et la mer éclatante ;  
Voici les amandiers fragiles sur tes pentes...

(*La Maison du Carmel*).

Un émouvant lyrisme distingue les poèmes de la fin du livre où M. Cattani chante cette noble génération de jeunes gens qui, dans la Grande Guerre, s'offrit en holocauste pour le salut de la France. (Il voue à ce grand pays une adoration filiale, qui est touchante.) L'auteur, ici, est mieux qu'un artiste délicat. Dans certains vers, par la force du sentiment, la spontanéité de l'expression, il égale les meilleurs poètes. Avec quel tendre accent il évoque

Les morts, les morts aimés qui n'avaient pas vingt ans !

Parfois l'auteur semble plus conscient de ses origines hébraïques. C'est dans un style brusque, imagé, coupé d'exclamations, vraiment biblique, que cet Israélite exprime l'allégresse du retour en Palestine. On songe aux prophètes, au « rauque Ezéchiel », en lisant des vers tels que ceux-ci :

Voici le jour ! Voici le signe !  
Israël ! Israël, te voici reverdi  
Comme le bois mort de la vigne,  
Comme le dur sarment qui dort pendant l'hiver...

Joie ! O joie ! O tendresse ! O trouble inexprimé !  
Ma mère vit ! Ma mère vit ! Dansons, mes frères...  
Ah ! quand verrai-je le visage de ma mère  
Et ses yeux (Oh ! ses yeux que je croyais fermés !)...

On lit avec une surprise heureuse ces vers français d'un poète égyptien qui, au surplus, ne semble pas être un débutant. On s'étonne que le rayonnement du génie français, si loin de son foyer, soit encore si vif. Car nous n'avons pas affaire ici à des poésies écrites, avec moins de talent que de bonne volonté, par un étranger, créole ou levantin, amoureux de la France, telles que feu Barral en fit entrer un ou deux recueils dans sa collection des *Frances littéraires de l'étranger*. Sans être parfait, le livre de M. Cattai est, au contraire, de très sérieuse valeur.

Les *Poésies* de Marcel Libotte, volontaire de l'armée belge, mort en mars 1916 au service de la Patrie, sont l'œuvre d'un très jeune homme. Les premières datent de sa seizième année ; et il avait à peine vingt ans quand il écrivit les dernières. A moins d'être un Rimbaud, on ne peut guère, à cet âge tendre, donner que des promesses.

Le fait est que ce livre promettait. Le jeune poète était, pour son âge, remarquablement maître de son instrument. Il maniait le vers avec une aisance dont il abusait peut-être un peu. Il y a parfois une souplesse, une nonchalance, un flottement charmants dans ces poèmes qui semblent la notation des rêves et des sentiments du poète, en ce qu'ils ont de fugitif et de subtil. Il n'était pourtant pas de ceux qui cherchent, dans la violation voulue des règles et dans de puéres bizarreries, une originalité de mauvais aloi. La véritable originalité se manifeste presque à l'insu de l'écrivain et sans qu'il ait rien fait pour y parvenir.

Marcel Libotte n'en était pas encore là. L'accent personnel fait trop défaut à cette œuvre abondante et aimable. Il est cependant possible, semble-t-il, d'augurer ce qu'eût été ce poète... Ce livre nous montre en lui un rêveur, un méditatif, un tendre, qui affectionne le crépuscule, l'ombre, le clair de lune, comme répondant le mieux à son état d'âme. Il y a quelque chose d'indécis, de crépusculaire, de lunaire, dans l'allure de sa rêverie, qui, par moments, semble vouloir, comme chez les romantiques de la grande époque, prendre un caractère métaphysique. S'il eût vécu, peut-être eût-il médité les grands problèmes... Mais ce n'est encore qu'une tendance...

En attendant il s'observait, il s'étudiait, il notait les frissons de sa sensibilité, les arabesques de ses rêveries ; et c'était déjà charmant.

Voici, par exemple, des vers où le poète, symboliquement, raconte la venue de l'inspiration.

Alors auprès de moi, si près  
Que l'éblouissement de sa blancheur légère  
M'émeut du tremblement qui saisit la forêt,  
Près de moi, vient une divine passagère...  
Et nous allons tous deux. Elle m'a pris la main



Et, doucement comme une mère, elle me guide  
Dans le silence et les ténèbres du chemin,  
Où naît à son passage un froissement lucide  
De feuilles. Nous allons religieusement...  
Elle est douce et muette et je l'ai bien comprise  
Quand son regard, profond comme le firmament,  
M'a dit : « Je suis la nuit, dont les âmes se grisent ;  
Et je suis le silence où chantent les échos  
Des rêves ; et je suis tout ce qui sur la terre  
Fait passer dans les cœurs des frissons musicaux,  
Car je suis la lumière et je suis le mystère,  
Je suis la Poésie. »

On est frappé du peu de place qu'occupe l'amour dans ces vers d'un poète de vingt ans. On s'étonne aussi que la Grande Guerre, à laquelle il prit part, soit mentionnée une seule fois dans la longue série de poèmes qu'il écrivit d'août 1914 à février 1916. C'était, semble-t-il, une âme recueillie, repliée sur elle-même, sachant se suffire parce qu'elle était douée d'une forte vie intérieure... Le cas est singulier. Mais tant d'autres rimeurs, qui parfois étaient de simples « embusqués », nous ont inondés de leur médiocre poésie de guerre, que la discrétion de ce poète-soldat en devient sympathique.

Fern. SEVERIN.

---

## LISTE DES MEMBRES DE L'ACADÉMIE

---

### Membres belges :

- MM. Alphonse BAYOT, rue Réga, 18, Louvain.  
H. CARTON DE WIART, Chaussée de Charleroi, 137, Bruxelles.  
Gustave CHARLIER, Boulevard Militaire, 44, Bruxelles.  
Albert COUNSON, boulevard des Martyrs, 152, Gand.  
Léopold COUROUBLE, rue du Mont-Blanc, 43, Bruxelles.  
Louis DELATRE, rue Beekman, 28, Uccle.  
Jules DESTREE, rue des Minimes, 45, Bruxelles.  
Auguste DOUTREPONT, rue Fusch, 50, Liège.  
Georges DOUTREPONT, rue des Joyeuses Entrées, 26, Louvain.  
Georges EEKHOU, rue du Progrès, 407, Bruxelles.  
Max ELSKAMP, avenue de la Belgique, 138, Anvers.  
Jules FELLER, rue Bidaut, 3, Verviers.  
Ivan GILKIN, rue Véronèse, 73, Bruxelles.  
Valère GILLE, rue des Mèlèzes, 11, Bruxelles.  
Albert GIRAUD, rue Henri Bergé, 34, Bruxelles.  
Edmond GLESENER, rue Alphonse Hottat, 21, Bruxelles.  
Arnold GOFFIN, avenue Montjoie, 60, Bruxelles.  
Jean HAUST, rue Fond Pirette, 75, Liège.  
Hubert KRAINS, avenue Emile Max, 68, Bruxelles.  
Maurice MAETERLINCK, villa « les Abeilles », Nice.  
Albert MOCKEL, avenue de Paris, 109, Rueil (S. et. O.).  
Fernand SEVERIN, boulevard Albert, 120, Gand.  
Paul SPAAK, rue Jourdan, 84, Bruxelles.  
Emile VAN ARENBERGH, avenue de l'Hippodrome, 125,  
Bruxelles.  
Gustave VANZYPE, rue Félix Delhasse, 24, Bruxelles.  
Maurice WILMOTTE, rue de l'Hôtel des Monnaies, 84,  
Bruxelles.

### Membres étrangers :

- MM. Gabriele D'ANNUNZIO, Gardone (Italie).  
Ferdinand BRUNOT, rue Leneveux, 8, Paris.  
M<sup>me</sup> DE NOAILLES, rue Scheffer, Paris.  
MM. Kr. NYROP, Copenhague.  
Benjamin VALLOTON, Nouveau Marché aux Poissons, 4,  
Strasbourg.  
Brand WHITLOCK.
-

BRUXELLES. PALAIS DES ACADEMIES.  
LIÈGE. H. VAILLANT-CARMANNE, IMPRIMEUR DE L'ACADEMIE.