

U. 169 B

UNIVERSITÉ DE LIÈGE

Ouverture Solennelle des Cours

le 10 Octobre 1936

Discours de Monsieur le Recteur J. DUESBERG :

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Rapport sur la Situation de l'Université
pendant l'Année Académique 1935-1936



LIÈGE

H. VAILLANT-CARMANNE, S. A., IMPR. DE L'ACADÉMIE

4, PLACE SAINT-MICHEL, 4

1936

9924



UNIVERSITÉ DE LIÈGE

Ouverture Solennelle des Cours

10 Octobre 1936

Monsieur le Ministre,

C'est à vous que je m'adresserai tout d'abord. Je veux vous souhaiter tout de suite la bienvenue et vous dire, au nom de notre corps professoral, dont je suis l'interprète, combien nous sommes sensibles à l'honneur que vous nous faites en présidant notre séance solennelle de rentrée. La présence du Ministre de l'Instruction publique à notre cérémonie d'ouverture est en passe de devenir traditionnelle. Nous vous sommes très reconnaissants de bien vouloir consolider cette tradition et de manifester ainsi l'intérêt que vous portez à l'Université de Liège.

L'Enseignement Secondaire

Dans le discours que j'ai prononcé à la séance de rentrée de l'Université en 1934, discours qui traitait de la préparation et de l'admission aux études supérieures, j'ai eu l'occasion de vous donner le pourcentage des élèves ajournés à la session de juillet au cours de la première épreuve des sections les plus peuplées (candidature en philosophie, candidature en sciences, candidature préparatoire au grade d'ingénieur), car une statistique qui porte sur de petits nombres est dépourvue de valeur. Mes observations avaient été faites sur les années 1910, 1911 et 1912 de la période d'avant-guerre et, d'autre part, sur la période 1925-1934. Sans entrer dans les détails, je vous rappellerai le résultat essentiel de cette enquête. Le nombre des ajournés qui, avant la guerre, oscillait autour de 45% pour ne dépasser qu'exceptionnellement la moitié du nombre des inscrits, allait pour la seconde période considérée en augmentant d'une manière continue et atteignait, en 1934, 64% en candidature en philosophie, 74% en candidature en sciences préparatoires à la pharmacie, à la médecine vétérinaire et aux sciences biologiques, 66% en candidature en sciences naturelles et médicales et 61% en candidature préparatoire au grade d'ingénieur.

L'aspect de cette courbe montante et, dans presque toutes les sections, régulièrement montante, ne permettait guère qu'une conclusion : c'est que la qualité de nos élèves allait en diminuant chaque année. Il était difficile, en effet, de conserver des illusions et de ne voir dans ces résultats déplorable qu'un phénomène accidentel. Soucieux cependant

de soumettre cette conclusion à une nouvelle vérification, j'ai eu la curiosité d'examiner les chiffres fournis par les deux dernières années, 1935 et 1936. Les voici.

En première candidature en philosophie, le pourcentage des ajournés à la session de juillet est, toutes sections comprises, de 62% en 1935 et de 57% en 1936. Ces chiffres, s'ils ne sont pas fortuits, indiquent une légère amélioration, tout en restant beaucoup trop élevés pour une épreuve qui ne nécessite aucune préparation spéciale et dont les matières sont, d'une manière générale, analogues à celles enseignées dans les humanités gréco-latines. Si l'on examine les résultats dans les diverses sections, on constate qu'en philologie germanique, ils sont assez favorables : 50% d'ajournés en 1935, 43% en 1936. Cette impression est cependant aussitôt effacée par les autres sections. En préparatoire au droit, nous avons respectivement, pour les deux années écoulées, 54 et 58% d'ajournés, et dans les sections d'histoire, de philologie classique et de philologie romane, les résultats sont tout à fait mauvais, puisque le pourcentage des ajournés y varie de 61 à 90% ! Je sais bien que dans ces sections, la statistique n'est pas concluante, car les élèves qui les fréquentent sont peu nombreux, mais on peut en dire autant de la section de philologie germanique. De plus, on ne peut contester qu'il soit à la fois surprenant et navrant que, sur 10 élèves qui ont choisi la section d'histoire et qui devraient par conséquent avoir une prédilection spéciale pour ces études, un seul ait été admis en juillet 1935 !

En première candidature en sciences préparatoire à la pharmacie, à la médecine vétérinaire et aux sciences biologiques, nous trouvons les résultats suivants : 1935, 80%, 1936, 83% d'ajournés ! En première candidature en sciences naturelles et médicales, 73% pour chacune des deux années considérées. Ces résultats sont encore plus mauvais que ceux du triennat précédent.

Enfin, en première candidature préparatoire au grade d'ingénieur, 1935 est une année relativement favorable, puisque les ajournés n'y représentent que 49% du nombre

des récipiendaires. Mais hélas ! l'année suivante la courbe remonte et nous revenons à 60%.

Je n'ai jusqu'à présent envisagé que les résultats des examens de première année et nous venons de voir qu'ils sont désolants. Ceux des épreuves ultérieures sont encore plus lamentables, si l'on songe que les étudiants qui s'y présentent ont déjà passé plusieurs années à l'Université et devraient avoir acquis plus de maturité. Je dois cependant faire remarquer que les ajournés de la première année ne sont pas nécessairement éliminés. Je n'ai pas de statistique sur ce point. Elle serait très longue à établir. Mais il est certain que beaucoup d'étudiants se représentent plusieurs fois à la même épreuve et qu'ils finissent par être admis. « En plus de trente ans de vie universitaire, déclarait récemment le Professeur Carrière, de l'Université de Lille, dans un article du *Siècle Médical*, je n'ai jamais vu un seul étudiant, si paresseux, si inintelligent soit-il, qui ne parvienne pas à décrocher son diplôme de docteur en médecine ». Il est inutile d'ajouter que ces persévérants ne seront jamais que de médiocres médecins et que, dans leur intérêt comme dans celui de la société, il eût mieux valu qu'ils fussent définitivement éliminés. En Belgique, les Universités libres ont pris des mesures pour parer à cette situation et excluent ceux qui ont présenté trois fois sans succès la même épreuve. Malheureusement, cette interdiction n'existe pas dans les Universités de l'Etat. Même, celles-ci accordent aux répétants une faveur spéciale : la dispense du paiement des droits d'inscription aux cours ! Il en résulte que l'effort d'épuration tenté par les Universités libres n'a d'effet que pour elles-mêmes et que nous recevons maintenant des rebuts de Bruxelles et de Louvain.

Souhaitons que l'enseignement supérieur officiel suive bientôt l'exemple donné par l'enseignement supérieur libre et revenons aux résultats des examens dans les épreuves postérieures à la première. En voici quelques-uns.

En 2^e candidature en sciences naturelles et médicales, les élèves, qui ont passé le cap redoutable de la première

épreuve, ont encore échoué dans la proportion de 57% à la dernière session. Au 1^{er} doctorat en droit, la 3^e année d'études universitaires, sur 76 inscrits en juillet 1936, 42, soit 55%, n'ont pu être admis. En 2^e pharmacie, après quatre années d'études, 59% des récipiendaires restent sur le carreau. Pour le 2^e doctorat en médecine, ancien régime, c'est-à-dire en 6^e année, 8 récipiendaires sont admis sur 17 inscrits, soit un déchet de 53%.

Je voudrais m'arrêter un peu plus longuement à ces élèves de 2^e candidature en sciences naturelles et médicales dont je viens de parler, car je les connais bien, puisque je suis chargé de leur enseigner l'anatomie et de les examiner sur cette matière. Parmi les admis, quatre seulement ont obtenu un grade. En interrogeant les récipiendaires, je constate que la plupart d'entre eux n'ont exercé qu'une seule de leurs facultés: la mémoire. Ils récitent par cœur des pages du cours d'anatomie, ce qui est un comble; ils n'ont jamais appris, ni à regarder, ni à réfléchir. L'interrogatoire que je leur fais subir sur les muscles est tout à fait instructif à cet égard. Beaucoup sont capables de réciter assez correctement les points d'attache d'un muscle déterminé, mais très peu savent ce qui se passe lorsque ce muscle se contracte. Pourtant, dès la première leçon, je leur dis, et je ne cesse d'y insister ultérieurement, que l'anatomie s'apprend, non pas dans les livres, mais sur les pièces. Tous sont tenus de fréquenter la salle de dissection. Tous ont par conséquent l'occasion d'apprendre par eux-mêmes, de redécouvrir par leur travail personnel l'essentiel de ce qu'ils doivent savoir. Peine perdue pour la plupart: c'est uniquement à une science livresque, à leur mémoire, qu'ils se fient. Ils portent, et ils porteront sans doute jusqu'au terme de leurs études, la marque de leur mauvaise formation.

Dans le discours que j'ai prononcé ici même il y a deux ans, j'ai exprimé mon opinion, qui est celle de beaucoup d'autres, sur les causes de ce lamentable état de choses. J'ai été vivement critiqué par certains, et pas toujours d'une manière objective. Ainsi, j'ai été accusé de vouloir bourrer

de sciences et de mathématiques les élèves des classes d'humanités (1). Or, bien au contraire, je me suis élevé contre la surcharge du programme en général et j'ai demandé en particulier une réduction des cours de sciences dans les classes inférieures. Si je reprends la parole aujourd'hui sur ce même sujet, ce n'est pas pour faire de la polémique, mais uniquement pour insister à nouveau sur la nécessité d'une réduction du nombre des leçons et montrer par la même occasion que le régime établi à titre d'essai dans l'enseignement secondaire officiel au début de l'année 1935 a plutôt aggravé la situation et doit être abandonné.

Citons d'abord ce qui, dans ce nouveau régime, me paraît une sérieuse amélioration : le rétablissement des trois compositions annuelles, l'institution d'épreuves orales dans les classes de 3^e et de 2^e, le remplacement de la 3^e série des compositions dans la classe supérieure par un examen de sortie. Je reviendrai sur ce dernier point tout à l'heure.

Quant aux dispositions essentielles, elles sont les suivantes. Une après-midi par semaine est consacrée à ce que l'on a appelé les délassements intellectuels, une autre aux délassements corporels, sous forme de jeux, d'exercices physiques, de concours sportifs, dirigés par le professeur de gymnastique éducative avec la collaboration des autres membres du personnel. Enfin, point d'importance capitale, la durée des leçons a été abaissée à 45 minutes.

On comprend très bien l'idée qui a présidé à l'organisation des délassements intellectuels et elle est extrêmement louable. Elle vise à développer la culture générale des élèves en leur faisant visiter les curiosités artistiques et naturelles de la région, ou en organisant des séances littéraires ou scientifiques dans les classes. Je ne lui ferai qu'un reproche. C'est que, dans le régime actuel, cette idée est irréalisable. L'horaire est déjà trop chargé. Or, les divertissements intellectuels constituent une charge supplémentaire,

(1) F. CHARLIER, S. J. : *La réforme des Humanités* ; examen d'un discours rectoral. *Les Etudes classiques*, t. IV, 1935.

appréciable pour les élèves, très lourde pour les professeurs. Car l'organisation de ces promenades ou de ces séances n'est pas facile et demande au corps enseignant un effort considérable.

De même, chercher à développer la pratique de l'exercice physique par nos écoliers, et surtout de l'exercice au grand air, est une initiative en soi excellente. Malheureusement, il ne suffit pas de prescrire, il faut encore que la mesure soit applicable. La première chose à faire, et qu'il eût fallu faire dès la création du cours d'éducation physique, c'est d'assurer tous les écoliers contre les accidents toujours possibles, le montant de la prime étant compris dans le minerval. Soit dit en passant, la même mesure devrait être prise à l'Université, où elle s'impose d'autant plus que nous nous efforçons de développer la pratique des exercices physiques et que nous savons par expérience qu'il ne faut pas compter sur l'initiative de la jeunesse, toujours insouciante. En même temps que les élèves sont assurés obligatoirement contre les accidents, les maîtres doivent être dégagés de la responsabilité qui, dans notre jurisprudence, continue à peser sur eux et explique le manque d'enthousiasme de certains. Il faut en outre organiser le contrôle médical. On ne peut certes m'accuser de méconnaître les bienfaits qui découlent de la pratique des exercices physiques et du sport. Mais il faut aussi signaler ses dangers. Dans les écoles d'autres pays, aux Etats-Unis par exemple, où de nombreuses heures sont consacrées aux jeux et aux sports, les enfants sont examinés médicalement, pesés et mesurés trois fois par an. En Belgique, par contre, l'examen médical obligatoire n'existe que dans l'enseignement primaire et dans certaines sociétés sportives. Il y a bien, à l'Université de Liège, grâce à la généreuse initiative de M. le professeur Malvoz et au concours dévoué de quelques médecins, une consultation gratuite pour les étudiants, mais elle n'est que facultative, et certains, malheureusement, s'y rendent trop tard. Dans l'enseignement secondaire, rien n'a été fait, et c'est là pourtant que la surveillance médicale devrait être la plus active

et la plus vigilante. Car, en premier lieu, la santé des enfants en âge d'école secondaire est particulièrement fragile : les phénomènes de croissance et l'établissement de la puberté déterminent une transformation complète de l'organisme, qui influence profondément à la fois son état physique et son état psychique. De plus, pendant cette période critique, ces enfants sont soumis à l'école à un surmenage maintes fois dénoncé. Ajouter à la fatigue résultant de la surcharge de l'horaire celle provenant de la pratique intensive de l'exercice physique constitue un réel danger, d'autant plus sérieux qu'il est le plus souvent méconnu.

Constatons de plus que beaucoup d'écoles ne disposent pas des installations nécessaires pour la leçon d'éducation physique et qu'un plus grand nombre encore ne possèdent pas la plaine de sports indispensable pour pratiquer les divertissements physiques prescrits dans le nouveau régime scolaire. Car il ne peut être question d'envoyer les enfants s'ébattre sur un terrain quelconque : il faut un terrain pourvu d'un vestiaire, dans lequel les enfants puissent changer de vêtements, prendre une douche et s'abriter en cas d'averse. Sans doute, nos sociétés sportives ne manqueraient pas de mettre leurs installations à la disposition de nos établissements d'enseignement. Mais, dans une ville comme Liège, où onze cents enfants fréquentent l'Athénée, un autre problème se pose : celui du transport de ces nombreux écoliers vers les terrains de sport, tous situés à grande distance du centre de la ville. Nous ne possédons pas non plus le personnel enseignant capable de diriger les ébats de toute cette jeunesse. On le voit, nous sommes loin de compte et il ne faut pas se le dissimuler : seul un travail long et persévérant, soutenu financièrement par les pouvoirs publics, nous permettra de réaliser une organisation de l'éducation physique analogue à celle qui existe dans la plupart des autres pays.

Pour compenser la nouvelle surcharge de l'horaire due à l'institution des divertissements intellectuels et physiques, la durée des leçons a été réduite à 45 minutes. Avant d'être appliquée dans nos Athénées, cette mesure avait déjà été

proposée par M. V. Larock (1). M. Larock estime en effet que, si les élèves sont parfois surmenés à la fin d'une journée de classe, c'est moins à cause du nombre des leçons qu'à cause de la longueur de chacune. De l'avis de la majorité des maîtres, une leçon de 40 minutes, durée extrême de l'attention d'un enfant, serait aussi effective qu'une leçon d'une heure pleine. Il serait donc possible, ajoute M. Larock, de faire 5 leçons par matinée.

Je ne puis partager cette manière de voir. La durée extrême de l'attention d'un enfant varie certainement avec son âge et elle est différente pour les élèves de sixième et de rhétorique. Elle varie aussi avec la matière enseignée et le talent du professeur. Admettons cependant comme exacte la proposition de M. Larock : nous prononçons en même temps la condamnation du système qu'il préconise et qui a été adopté pendant un an dans nos Athénées. Car l'horaire ne permet pas d'interruption après chaque leçon, puisqu'il faut en donner 5 en une matinée. Celle-ci comprend en réalité deux périodes de travail, séparées par la récréation, l'une de 90 minutes, l'autre de 135 minutes consécutives, l'une et l'autre par conséquent beaucoup trop longues. Mais, contrairement à ce que pense M. Larock, j'estime que la grande cause du surmenage réside dans la multiplicité des leçons. Aucun enfant, ni même aucun adulte, n'est capable d'assimiler en une matinée cinq doses de matières différentes, et cela d'autant moins qu'il est impossible de répartir celles-ci d'une manière rationnelle. Un horaire d'une matinée qui comporte l'étude de cinq langues : français, flamand, latin, grec et anglais, est un horaire ridiculement surchargé, un non-sens pédagogique et l'on peut être assuré que la dernière leçon est complètement perdue, même si chacune n'a duré que 45 minutes. La conclusion qui s'impose est celle qui a déjà souvent été formulée et à laquelle il faudra bien en venir, quels que soient les intérêts personnels en cause : il faut supprimer des leçons.

(1) *Humanisme*, 15 février 1935.

Ajoutons que contre le système des 45 minutes s'élève une sérieuse objection. De la durée officielle de la leçon, il faut déduire le temps nécessaire à la récitation des matières apprises et éventuellement au changement de local. Et si nous appliquons ce système à un enseignement qui ne se donne qu'une fois par semaine, comme la géographie, nous arrivons à cette conclusion paradoxale en apparence, mais en réalité parfaitement fondée, que le régime appliqué l'an dernier ne diminue pas le surmenage et aura pour résultat de rendre nos enfants plus ignorants encore qu'ils ne le sont.

Cette année, la durée des leçons a été portée à 50 minutes. Cette mesure ne résout pas le problème, car, je le répète, et je suis loin d'être seul de mon avis : la première réforme de nos humanités doit consister à diminuer le nombre des leçons obligatoires. Sa réalisation est facile, puisqu'elle dépend uniquement de la volonté du Ministre de l'Instruction publique. Ses avantages sont nombreux. Seule, la réduction de l'horaire mettra nos enfants à même d'assimiler ce qu'on leur enseigne. Elle est aussi le seul moyen de combattre le surmenage, aussi bien celui des élèves que celui de certains professeurs, qui, accablés de cours et de devoirs à corriger, ne peuvent plus se tenir au courant de la science qu'ils enseignent. Une fois le nombre des leçons réduit, il sera possible d'établir un horaire rationnel, de faire alterner judicieusement les matières faciles et les plus difficiles, de donner à la leçon d'éducation physique la place qu'imposent les notions les plus élémentaires de physiologie. Alors aussi, on pourra consacrer une après-midi au divertissement intellectuel et songer à organiser les jeux en plein air. Enfin, il sera possible d'adopter une mesure que j'ai souvent préconisée : retarder l'entrée en classe le matin et la fixer à 8 heures 30. Un premier pas dans ce sens avait été fait en 1934 : on commençait à 8 heures 15, au lieu de 8 heures. Hélas ! l'an dernier, on a fait machine en arrière et l'heure réglementaire est maintenant 7 heures 55. Je m'excuse d'attacher tant d'importance à ce que certains considèrent peut-être comme insignifiant. Je connais trop bien le besoin de som-

meil des écoliers pour ne pas insister sur la nécessité de leur accorder une demi-heure de repos supplémentaire. Je songe aussi au désarroi que crée dans les familles le départ matinal des enfants qui doivent faire un trajet d'une ou deux heures pour arriver en classe. Rentré tard et obligé de veiller pour faire ses devoirs et apprendre ses leçons, l'écolier, mal reposé, ne quitte son lit qu'à regret et à la dernière extrémité. La toilette, le déjeuner sont expédiés en toute hâte. Dans ce désarroi, l'enfant s'énerve, la mère aussi. Bref, la journée commence dans un état de fatigue et une atmosphère d'orage, défavorables au travail. En retardant d'une demi-heure l'entrée en classe, on rendrait un service considérable, non seulement aux enfants et à leurs parents, mais encore aux professeurs, qui, j'en suis convaincu, accueillerait cette mesure avec enthousiasme.

Quelles leçons faut-il supprimer ? Pour répondre à cette question, il faut se souvenir du but des humanités, qui est avant tout de donner à l'adolescent une culture générale. Mais la culture consiste-t-elle, comme on le dit parfois, en tout ce qu'on a oublié ? Je ne le pense pas. J'estime que le jeune homme, arrivé au terme des humanités, doit posséder un bagage solide de connaissances fondamentales. J'ai aussi la faiblesse de croire, et je le dis au risque de paraître affligé d'un esprit utilitaire, que, si le programme des humanités constitue une entité en soi, il ne doit cependant pas y avoir d'hiatus entre les études secondaires et les études supérieures, puisque, pour beaucoup, les premières sont la préparation des secondes. Dès lors, voici comment les choses m'apparaissent. Il faut d'abord et avant tout que le jeune homme qui termine ses études secondaires soit capable de s'exprimer correctement et clairement, de vive voix et par écrit, dans sa langue maternelle, résultat qui n'est que bien rarement atteint dans notre régime actuel. Il faut qu'il possède de solides notions de la seconde langue nationale, d'histoire et de géographie. Il doit avoir fait assez de mathématiques pour développer ses facultés de raisonnement et, s'il le désire, entreprendre les études supérieures où elles sont nécessaires.

Il doit avoir des notions générales de sciences naturelles, physique, chimie, biologie, non seulement parce que l'étude de ces sciences développe l'esprit d'observation — ce n'est d'ailleurs pas leur apanage exclusif et une version latine peut concourir au même but — mais aussi parce que, à mon avis, l'honnête homme de nos jours ne peut ignorer les principes et les méthodes de ces sciences. Le programme doit aussi comprendre l'étude de langues vivantes, des leçons de religion ou de morale. Quant aux langues anciennes, grec et latin, je reste partisan du latin pour tous ceux qui veulent faire des études supérieures et des humanités gréco-latines pour ceux qui se destinent à la philosophie, à la philologie ou au droit. Enfin, l'éducation physique doit être maintenue, en tenant compte des desiderata que j'ai formulés tout à l'heure. Toutes les autres branches, quel que puisse être leur intérêt, doivent figurer dans un programme facultatif.

Il faut en outre partir de cette idée que l'horaire des cours obligatoires ne doit pas dépasser 25 heures par semaine dans les classes inférieures, 30 heures en rhétorique. Il le faut, puisqu'il est acquis que le régime actuel a fait faillite, puisqu'il est certain que bon nombre de leçons, dans l'horaire aujourd'hui en vigueur, sont complètement inutiles, parce qu'elles se donnent à un moment où la capacité d'attention des enfants est épuisée. Est-il possible d'opérer cette réduction ? J'en suis convaincu. Plusieurs propositions ont d'ailleurs été faites. Sans doute, aucune d'elles n'a rallié l'unanimité des suffrages, mais il ne faut se faire aucune illusion : un accord unanime ne sera jamais réalisé. L'essentiel, c'est qu'une décision, inspirée par les principes généraux que je viens de rappeler, soit prise à bref délai. Car sans réduction de l'horaire, nos enfants continueront à parcourir superficiellement une quantité de matières dont ils ne retiennent rien, au lieu de posséder à fond un petit nombre de connaissances essentielles.

Comme je l'ai déjà dit il y a deux ans, les humanités ne comprendraient plus dans mon idée que deux sections, la gréco-latine, qui donnerait accès à toutes les études uni-

versitaires (sous réserve d'un examen d'entrée pour les écoles spéciales), et la latine scientifique dont les élèves seraient dorénavant admissibles aux études biologiques, pharmaceutiques et médicales. En réalité, dès maintenant la section moderne est peu fréquentée; quant à la section commerciale, elle est destinée à disparaître, par suite du changement apporté aux conditions d'admission dans les écoles supérieures de sciences commerciales et économiques. La différence essentielle entre le programme des sections latine-scientifique et gréco-latine consisterait en ce que, aux heures de grec de celle-ci correspondraient des heures de mathématiques dans la première. Je suis heureux de constater que cette manière de voir est acceptée par un des défenseurs les plus énergiques des humanités anciennes, M. V. Larock (1). Nous ne différons plus que sur un point. Tenant compte du caractère des humanités, qui doivent donner une culture générale, je voudrais que la bifurcation se fit le plus tard possible. M. Larock la conserve là où elle est placée maintenant, c'est-à-dire après la sixième. Pourtant, même des hellénistes admettent que l'étude du grec pourrait parfaitement être commencée en quatrième : solution avantageuse, puisqu'elle permettrait deux années d'études communes et retarderait le moment où les parents doivent prendre une décision pour leurs enfants. Certains ont proposé une solution en quelque sorte intermédiaire : une heure de grec en cinquième pour les deux sections, pendant laquelle tous les élèves apprendraient l'alphabet et les principales racines. Cette proposition mérite d'être examinée.

A première vue, on est tenté de croire que cette réduction de l'horaire doit entraîner un remaniement profond des programmes et l'on est fortifié dans cette manière de voir par la lecture du programme officiel. Celui des sciences, par exemple, est très détaillé, beaucoup trop détaillé, et comporte une énumération de matières qui m'a fait reculer d'effroi. La lecture des considérations générales est heureusement

(1) *Humanisme*, 15 février 1935.

rassurante. On y voit que les professeurs ont la faculté de faire un choix parmi les matières énumérées, de telle sorte que leur enseignement gagne en profondeur ce qu'il perd en surface. Le même principe peut s'appliquer à toutes les branches. Il suffit de veiller à ce que les professeurs s'y conforment, à ce que les préfets et les inspecteurs les encouragent dans cette voie, pour que la réduction de l'horaire ne crée pas de difficultés.

A la vérité, nous touchons ici à un point extrêmement délicat, celui des méthodes d'enseignement. Cette question est d'importance capitale, car, comme le dit très justement M. Goffart, « la culture que l'on acquiert dans l'enseignement moyen résulte bien plus des méthodes suivies que des matières enseignées ». Les auteurs d'une brochure récente ⁽¹⁾ reconnaissent le bien-fondé des critiques que j'ai émises sur l'enseignement des sciences : « Il y a longtemps, écrivent-ils, que l'on dicte des compléments, que l'on distribue des textes polygraphiés, que l'on applique des méthodes qui abrutissent l'intelligence ». Nous sommes donc d'accord sur le point essentiel, la mauvaise qualité des méthodes dans l'enseignement secondaire. Mais je dois cependant faire une réserve : remettre des textes polygraphiés ne m'apparaît pas comme blâmable en soi et constitue même une pratique défendable si on y apporte de la mesure, car certains manuels de sciences naturelles sont tellement mauvais qu'on conçoit qu'un professeur soucieux de bien faire se refuse à les employer. Mais nous ne sommes plus d'accord lorsque les auteurs rejettent la responsabilité de cet état de choses sur l'Université. Depuis la suppression des Ecoles normales jusqu'à la mise en application de la dernière loi sur la collation des grades académiques, les programmes universitaires ne comprenaient pas d'études pédagogiques : l'Université était chargée de former des docteurs, et non pas des professeurs. La loi de 1929 a modifié cette situation en rendant

(1) *L'Enseignement moyen en danger*, par un groupe de professeurs. Editions de la « Gazette de Huy ».

obligatoire pour toutes les Universités la création d'un ensemble de cours et d'exercices pédagogiques. Elle impose à ceux qui veulent se présenter à l'agrégation de l'enseignement moyen du degré supérieur l'obligation de suivre, pendant un an au moins, sous la direction de professeurs de méthodologie, des exercices didactiques dans un établissement d'enseignement moyen. Comme nous n'avons aucune expérience des résultats de cette nouvelle organisation, puisque les premiers agrégés viennent de quitter l'Université, on peut affirmer que la conclusion des auteurs que j'ai cités est pour le moins prématurée. Je ne prétends d'ailleurs pas que tous les professeurs d'Université soient qualifiés pour former des professeurs dans l'enseignement secondaire, puisque beaucoup d'entre eux n'ont aucune expérience de cet enseignement. Je suis même convaincu qu'il n'existe pas de méthode qui puisse faire un bon professeur de celui qui n'a aucune disposition naturelle : il est des hommes qui sont à jamais incapables d'enseigner. Ce sur quoi nos pédagogues devraient insister, c'est la nécessité d'abandonner ce verbalisme pédant qui sévit trop fréquemment dans notre enseignement secondaire. En ce qui concerne plus spécialement l'enseignement des sciences naturelles, il devrait selon moi être organisé de la manière suivante. Dans les trois premières classes, une leçon par semaine, qui porterait sur des objets réels que l'élève serait tenu de dessiner d'après nature — et voilà l'occasion de faire rentrer le dessin dans le programme obligatoire — afin de se rendre compte de leurs particularités et d'apprendre à observer. Dans les trois classes supérieures, physique, chimie et biologie, en commençant par les deux premières de ces sciences, à raison de deux heures par semaine, et d'affilée, comme l'a proposé M. Lorent, étant bien entendu que la majeure partie du temps doit être consacrée à des démonstrations et des manipulations auxquelles l'élève lui-même prend une part active, ou encore à des promenades de documentation. Dans beaucoup de cas, il sera possible de rattacher ce que l'on veut enseigner à des notions que l'enfant possède déjà. Par exemple, il est

absurde et inutile de faire de longues dictées sur la marche des rayons lumineux à travers les lentilles. Mais tout enfant sait que, lorsqu'il interpose une loupe entre les rayons solaires et une feuille de papier, il peut trouver une position dans laquelle le faisceau lumineux se concentre en un point et détermine la combustion du papier. Il a découvert, comme M. Jourdain faisait de la prose, sans le savoir, la marche des rayons à travers une lentille biconvexe et le foyer de celle-ci. J'imagine que, de ce point de départ et avec un appareillage expérimental peu compliqué, il est possible de faire une leçon sur l'optique, qui soit à la fois simple et attrayante, et qui, au lieu de dégoûter l'élève de la physique, stimulerait sa curiosité. Je ne me dissimule d'ailleurs pas qu'un enseignement ainsi conçu n'est pas facile à faire et qu'il demande un effort considérable, mais je suis convaincu qu'il serait extrêmement profitable. Et je ne doute pas que l'application de directives analogues, dictées par le simple bon sens, ne manquerait pas de donner dans l'enseignement des autres branches du programme les résultats les plus favorables.

Indépendamment des réformes que je viens de citer, il y a d'autres améliorations à apporter à notre enseignement secondaire. Je me bornerai à les énumérer. Un grand nombre de bâtiments scolaires sont insuffisants. Certaines classes sont trop nombreuses, et la tâche des professeurs en est rendue très difficile : il semble bien que toute classe comprenant plus de trente élèves doive être dédoublée. Le recrutement du personnel est un autre point important. Il y a en Belgique plusieurs centaines de licenciés et de docteurs qui postulent une situation dans l'enseignement secondaire officiel et qui, en attendant, vivent, et fort mal, vous pouvez m'en croire, de quelques intérimis et leçons particulières. On n'a que l'embarras du choix. Dès lors, il conviendrait en premier lieu de débarrasser les cadres de notre enseignement secondaire de la présence de certains qui, dépourvus de titres, mais abondamment pourvus d'appuis politiques, occupent des situations auxquelles ils n'ont pas droit, au détriment de ceux qui les méritent. En réparant cette in-

justice, on remédierait en même temps, dans une certaine mesure, à ce mal angoissant qui sévit dans tous les pays civilisés, le chômage des intellectuels. Quant à la sélection parmi les qualifiés, elle se rattache à cette question brûlante de la réforme administrative, sur laquelle je ne veux pas m'étendre, et dont je me bornerai à dire qu'elle devrait à mon avis consister essentiellement dans l'organisation du recrutement du personnel de l'Etat.

Pour écarter de l'Université les jeunes gens qui ne sont pas doués pour les études supérieures, faut-il instituer un examen d'admission ?

A cette question, j'ai répondu autrefois par l'affirmative, mais j'ai changé d'avis. En principe, je reste partisan de cet examen, mais j'ai pu me convaincre qu'une telle réforme est irréalisable, tant à cause de l'opposition irréductible de certains, que des difficultés d'organisation. Aussi me suis-je rallié à une formule qui a été adoptée à l'unanimité par la Commission créée par la Fondation Universitaire et le Fonds National de la Recherche Scientifique pour l'étude du surpeuplement des Universités et du chômage des intellectuels, formule d'après laquelle l'examen de sortie de l'enseignement secondaire serait rendu obligatoire sous une forme quelque peu modifiée et constituerait l'examen d'admission aux études supérieures. Nous ignorions, mes collègues et moi, que précisément M. Bovesse, à l'époque Ministre l'Instruction publique, venait de remplacer dans la classe supérieure la troisième série des compositions par un examen de sortie, conçu à peu près comme nous le comprenions nous-mêmes. Cet examen comporte une épreuve écrite et une épreuve orale. L'épreuve écrite portant exclusivement sur la première langue, consiste en une composition ou une rédaction sur une question d'ordre général, dont le professeur de la première langue aura fait l'exposé. C'est en somme l'épreuve à laquelle M. Gravis avait soumis ses élèves de candidature en sciences en 1920, que la Fondation Universitaire impose à ses candidats boursiers et que M. Nolf, alors Ministre de l'Instruction publique, avait inscrite dans son projet de loi

sur l'examen d'admission à l'Université. Comme le faisait remarquer M. Gravis, cette épreuve doit donner des indications très précises sur l'intelligence, la réflexion, le jugement, l'orthographe et le style des concurrents, sur la netteté de leur pensée, et sur leur talent d'exposition, qualités que les humanités ont précisément pour but de développer. L'épreuve orale porte sur les principales matières enseignées pendant l'année.

Il reste, dans l'application de cette réforme, à accomplir le pas décisif. Pour lui donner toute sa valeur, il faut imposer cette épreuve comme condition d'admission à l'Université et par conséquent, changer la loi sur la collation des grades académiques. On pourrait à cette occasion envisager certaines modifications de l'épreuve. Pour que les conditions soient égales pour tous, on pourrait faire la même lecture française ou flamande dans tous les établissements d'enseignement moyen du pays. On pourrait également modifier les conditions de l'épreuve orale en limitant celle-ci comme le fait la Fondation Universitaire, à un certain nombre de branches choisies par le récipiendaire lui-même. Bref, diverses modalités pourraient être examinées et discutées. L'essentiel, c'est que les parlementaires acceptent le principe et modifient la loi.

On a coutume, et avec raison, de protester contre le surmenage auquel sont soumis nos enfants, tant à l'école primaire que dans l'enseignement secondaire. Qu'il me soit permis, en terminant, d'attirer l'attention de mes collègues sur les dangers du surmenage et de la trop grande spécialisation à l'Université. Comme dans l'enseignement primaire et secondaire, on constate à l'Université une extension continue des programmes : jamais personne ne propose une réduction. Or, s'il est incontestable que la science ne cesse de se développer et que les études supérieures sont des études spécialisées, il me paraît non moins certain que la spécialisation ne doit pas être poussée au détriment des connaissances fondamentales. Gardons-nous surtout de donner à nos diplômés l'impression qu'ils n'ont plus rien à

apprendre. Le jeune médecin qui nourrirait cette illusion, et qui la conserverait, serait un être bien dangereux pour ses semblables. Sans doute, nos examens doivent être difficiles, mais nous devons les rendre tels en exigeant de nos élèves l'assimilation parfaite des notions essentielles, et non pas la connaissance d'une foule de détails, qui constitue un mauvais critère de la valeur des récipiendaires.

C'est avec une joie sincère, bien qu'elle me gêne peut-être plus que quiconque dans l'organisation de mon enseignement, que j'ai accueilli la circulaire de M. le ministre Lippens, instituant dans les Universités de l'Etat le congé du mercredi après-midi. Dans la pensée de son auteur, il n'a jamais été question, comme certains l'ont prétendu, d'imposer la pratique du sport à tous nos étudiants. Le but de cette mesure est tout simplement de les dégager pendant quelques heures par semaine de la contrainte de l'horaire des cours et des travaux pratiques, de leur donner une après-midi de liberté, qu'ils emploieront comme bon leur semble : et tant mieux s'ils la consacrent au sport ! Mais cette mesure ne suffit pas. Tous, à l'Université, nous devons lutter contre la surcharge de plus en plus menaçante de nos programmes, car elle constitue un grave danger pour la formation de nos élèves.
