

La pédagogie au Congrès d'Arlon

Maurice Wilmotte

Citer ce document / Cite this document :

Wilmotte Maurice. La pédagogie au Congrès d'Arlon. In: La revue pédagogique, tome 55, Juillet-Décembre 1909. pp. 26-41;

https://www.persee.fr/doc/revpe_2021-4111_1909_num_55_2_5827;

Fichier pdf généré le 30/04/2024

La Pédagogie au Congrès d'Arlon.

J'aurais mauvaise grâce à nier l'intérêt pédagogique qu'a éveillé le congrès d'Arlon pour l'extension et la culture de la langue française; j'aurais plus mauvaise grâce, après la part que j'y pris, à en louer l'organisation, les travaux et les effets. Pourtant il serait fâcheux qu'on renonçât à en dégager la signification pour les hommes d'enseignement. Ceux-ci auraient tort de rester étrangers et, qui pis est, indifférents à un mouvement en l'honneur de notre langue. Car s'il est important d'étudier et de perfectionner les méthodes à l'aide desquelles elle s'apprend, il l'est autant d'étendre son champ d'action, de lui conquérir des adeptes en dehors des terres où elle se parle communément, et ce n'est point un paradoxe de soutenir que le résultat des observations, faites au delà de ces frontières, offre du prix pour nos pédagogues. Outre que beaucoup d'entre eux voient augmenter chaque année leur clientèle étrangère, qu'ils préparent aussi des maîtres de français, destinés à l'expatriation, il n'y a nul inconvénient à ce qu'ils fassent leur profit des avertissements qu'on leur donne de Russie, de Budapest ou des États-Unis. A une langue mondiale il convient de demander si l'on ne peut appliquer des méthodes d'enseignement, s'adaptant plus ou moins rigoureusement aux besoins variés de tout l'univers.

Parmi la quinzaine de rapports¹, lus et discutés à Arlon, dans la section de pédagogie du Congrès, il est significatif qu'une bonne moitié soit due à des maîtres non-français. Ceux-ci, qu'ils soient Belges ou Luxembourgeois, offrent peut-être l'avantage d'être familiarisés avec des difficultés de l'enseignement de notre langue, qui échappent forcément à l'attention de leurs collègues de France; cela leur vaut un supplément d'expérience, qui com-

1. Voyez le volume des *Actes et Rapports*, publié chez l'éditeur Champion, à Paris (in-8°, 1909).

pense en une certaine mesure l'infériorité trop certaine où ils sont à d'autres égards¹. Qu'il s'agisse, en effet, des règles de la prononciation, de la méthode grammaticale, du choix des auteurs expliqués, en Belgique, en Suisse ou à Luxembourg on ne pense pas toujours comme à Paris.

Le choix des auteurs avait déjà préoccupé les premiers adhérents de la Fédération, réunis en Congrès, à Liège, en 1905, et la presse française s'était alors faite l'écho complaisant de certaines irritations, provoquées par une note de M. S. Reinach, proposant de substituer les classiques du xviii^e siècle à ceux du xvii^e. A Arlon, nouveau débat, presque aussi passionné. M. Hansen, professeur au gymnase de Diekirch, est venu défendre cette doctrine que les écrivains du xix^e siècle étaient, dans les pays bilingues, plus propres que les écrivains classiques à éveiller le sentiment littéraire. Il reprend pour compte les arguments de M. Reinach, lorsqu'il s'agit d'écarter nos grands classiques du xvii^e siècle (mentalité différente de la nôtre, archaïsmes, etc.); mais il n'en tire pas la même conclusion, favorable au siècle de Voltaire : « Prétendre, dit-il, que tout le bon français est dans Voltaire, c'est dénier aux Français le don de l'évocation plastique, le don du pittoresque, qui permet de donner non pas une définition froide et incolore, une notation pour ainsi dire algébrique, mais une chaude et vivante image; c'est ne voir dans la phrase que le développement idéal d'une ligne, le mouvement d'un contour : c'est traiter le mot non comme une forme concrète, valant par soi, mais comme un simple signe; c'est réduire le style à l'emploi d'un enregistreur d'abstractions, d'un instrument d'analyse sans valeur esthétique. »

L'objection est de grand poids; elle avait déjà été formulée, quoique dans des termes dissemblables, par M. G. Lanson, qui, dès 1893, plaidait la cause du xix^e siècle dans la *Revue Universitaire* et qui, en 1905, dans la *Revue Bleue*, prenait texte des critiques de M. Reinach pour introduire un amendement en faveur des écrivains du siècle passé : « Entre les avocats du xvii^e siècle et ceux du xviii^e siècle, écrivait l'éminent profes-

1. J'ai fait des constatations analogues dans *l'Opinion*, n^o du 13 mars 1909, p. 324.

seur, cité d'ailleurs par M. Hansen, je conclus pour le XIX^e, qui me paraît devoir être dès aujourd'hui l'objet principal des études littéraires. » Car l'enseignement doit être une préparation à la vie; il comporte un « utilitarisme intellectuel » dont nous n'avons pas, nous pédagogues, le droit de nous désintéresser; et « les idées directrices et vitales de la société contemporaine », qui s'imposent à l'attention des élèves, « comment les leur faire mieux connaître que par les chefs-d'œuvre de la littérature contemporaine, qui les ont parfois faites et toujours reflétées? »

Il n'est évidemment que de s'entendre, quoique je prévoie et redoute, pour ma part, une objection dont MM. Lanson et Hansen me semblent faire trop bon marché, et c'est celle-ci : la première moitié du XIX^e siècle, en littérature, est surtout une réaction contre le XVIII^e siècle; or nos institutions dérivent du siècle de la philosophie sans lequel nous n'aurions connu ni le gouvernement représentatif ni le progrès social dont nous sommes si légitimement fiers, et pour la connaissance de quoi Montesquieu, Voltaire et Rousseau servent plus utilement les desseins de l'enseignement que Chateaubriand, Lamartine et Lamennais. A moins donc d'amputations douloureuses et difficiles dans la littérature romantique, il est à craindre qu'on y puise des leçons de *modernisme* beaucoup plus suspectes que celles que nous donnons, à toutes les pages de leurs livres, les maîtres de la pensée française au XVIII^e siècle.

Au surplus, ce n'est pas sur ce terrain glissant que s'attarde et nous conduit M. Hansen; il a conscience des difficultés particulières de sa tâche, s'adressant à des « Français de lisière », étrangers à la tradition classique, communiant au contraire sans grande peine avec l'âme romantique; il constate que ses élèves, qu'il nous dit avoir toujours été de glace devant les chefs-d'œuvre du XVII^e siècle français, vibrent aussitôt qu'on les initie au lyrisme exalté et au dramatisme poignant des écrivains de 1830. Lui-même confesse avoir passé par ces sentiments antithétiques, et il n'y a rien à y redire, lorsqu'il écrit : « Il est indéniable que nos élèves ont un tour d'imagination germanique, et qu'il serait imprudent, par conséquent, de vouloir exciter leur enthousiasme sur ce que la littérature française a de plus opposé à leur penchant intime. » Voilà pour le fond. Et voici pour la forme : « Avant d'enseigner aux

élèves les raffinements du style, il faut les familiariser avec les vastes et inépuisables ressources d'une langue où sont captées les forces frémissantes d'une nation entière, où se reflètent toutes les faces de la nature et où chante le rythme haletant de la vie ». M. Reinach invoque et loue (et aussi M. Yves Guyot en 1908) la simplicité admirable de la prose du XVIII^e siècle. Mais combien cette simplicité est savante ! C'est « une qualité que celui-là seul est à même d'apprécier et d'acquérir, qui connaît toutes les richesses de la palette, toute l'étendue du clavier ». Enfin les grands prosateurs du XIX^e siècle (car c'est surtout d'eux qu'il s'agit) nous offrent « un style d'un réalisme pittoresque et familier » approprié aux besoins pratiques de l'élève et abrégeant l'inévitable circuit entre sa propre conscience et celle des hommes de son temps.

Cependant nous avons nommé M. Yves Guyot. Le savant économiste, qui n'avait pu venir à Arlon, envoya une note, où il donnait les raisons de sa préférence pour les auteurs du XVIII^e siècle : « Il importe, y est-il dit, que le professeur ramène toujours ses élèves au style concret et les préserve des artifices comme les antithèses, des vocables pris pour des choses, des métaphores mises à la place des arguments, des mots vides et sonores dont le romantisme a abusé. »

On voit combien allègrement M. Guyot brûle ce qu'adore M. Hansen. Mais on peut remarquer que ce dernier n'entend point imposer à tout le monde des prédilections qu'il justifie abondamment. Le grand-duché de Luxembourg est, il faut le répéter, dans des conditions linguistiques tout à fait particulières. Allemand de patois, il a deux langues littéraires, celle de Paris et celle de Berlin. Toutefois la première y exerce un attrait indéniable sur la grande majorité des nationaux instruits, ce qui, outre des causes historiques, tient à leur antipathie très peu dissimulée pour les Prussiens, dont ils redoutent la domination politique, estimant qu'il leur suffit, grâce au *Zollverein*, de connaître les bienfaits de leur hégémonie économique. On peut faire une autre remarque : c'est que M. Yves Guyot nous offre la théorie et M. Hansen la pratique. Un professeur de lycée — c'est le cas de M. Hansen — qui a charge de meubler de notions littéraires la dure tête de petits Germains de frontière connaît des

angoisses, qu'ignorera toujours un sociologue, confortablement assis dans son cabinet de travail. Surtout il sera conduit (réflexion ou instinct, il n'importe) par l'analogie profonde et intime des deux poésies, celle d'outre-Rhin et celle de 1830, à aiguiller de préférence son attention vers un art, conférant à l'imprécision des sentiments, à l'individualisme de la pensée et à la luxuriante nouveauté du langage une force d'attraction qu'à part le seul Jean-Jacques, ignore toujours, et eût négligée, le siècle de Voltaire. Et n'est-ce pas ce qu'anticipativement, avec l'étonnante intuition qu'il a eue de tant de choses, M. Anatole France avait déjà exprimé, lorsqu'il écrivait que les Jeunes-France « faisaient passer dans la littérature française, naturellement raisonnable et raisonneuse, un peu du vague heureux qui fait que la poésie des races germaniques retentit indéfiniment dans les âmes¹ ».

Au surplus l'influence du romantisme français est encore constatée par M. Huszár dans un rapport lu au congrès d'Arlon. Toute la littérature hongroise des cinquante dernières années l'a subie docilement; il n'en faut pas davantage pour justifier la préférence accordée à ces écrivains dans l'enseignement de notre langue, non seulement en Allemagne et en Hongrie, mais, c'est mon humble avis, dans les pays slaves et scandinaves. D'autre part, je ne m'étonne pas qu'un professeur français, enseignant en Angleterre, ait cru pouvoir s'associer aux protestations élevées, au cours de ce passionnant débat, en faveur des écrivains classiques. C'est qu'il se plaçait au point de vue des intérêts et des prédilections de ce pays traditionaliste, où les juges portent des perruques et où les mots s'écrivent, pour la plupart, comme il y a trois cents ans. Nos classiques, comme ceux de la Grèce et de Rome, y gardent aisément leur prestige et peuvent encore y prodiguer leurs bienfaits.

Voilà donc un premier effet des contacts auxquels a donné lieu le congrès d'Arlon. Il a révélé à maint pédagogue la nécessité

1. *Vie littéraire*, II, 263. Mais reste à savoir si, dans le rôle éducatif qu'il nous plaît d'assigner au français, il ne serait pas de sage politique de faire la part des éléments rationnels et des vertus de discipline inclus dans la culture classique. En ce sens l'enseignement de notre langue serait un utile correctif et, comme dit M. Barrès quelque part, les « belles précisions » dont elle est prodigue aux XVII^e et XVIII^e siècles, guériraient ces sauvages du vague germanique.

d'orientations variant suivant les lieux, les temps et surtout l'humeur de la race à laquelle on enseigne le français. J'ajouterai que mes propres observations, en ce qui concerne la Flandre et les Pays-Bas, m'ont convaincu de la justesse des remarques faites par M. Hansen, de même qu'au cours de pérégrinations en Hongrie et dans les pays balkaniques, j'ai appris à juger avec moins de sévérité la méthode Berlitz, cette *vulgarisation* intentionnelle et efficace de la méthode directe.

Car une seconde question se pose maintenant, non moins essentielle que celle relative au choix des auteurs. S'il y a plusieurs littératures françaises, dont le goût s'imposera alternativement aux nations étrangères, il y a aussi plusieurs langues françaises, qu'il conviendra de leur enseigner.

Dans un passage fameux de son *Vokalismus des Völgärlateins*¹, Schuchardt distingue plusieurs latins que parlait un Romain suivant qu'il s'entretenait avec ses esclaves des achats nécessités par l'ordonnance d'un festin, ou qu'il invitait par lettre un ami à sa villa, ou encore qu'il composait une ode en l'honneur d'une femme aimée. Sans aller jusqu'à admettre des distinctions aussi rigoureuses, on peut concéder à ce savant que le choix des mots et le tour des phrases, dont usait un Romain cultivé, variaient quelque peu avec le besoin auquel ils correspondaient, et ajouter qu'il en va de même pour l'emploi que nous faisons de notre langue, à plus forte raison pour celui qui s'indique à des étrangers.

Le français a beau être une langue dont l'unité grammaticale et lexicologique semble avoir été réalisée dès le milieu du xvii^e siècle, c'est-à-dire dès l'époque où des tendances centralisatrices se manifestent dans les littératures provinciales qui, dans l'ordre chronologique, ont le pas sur celle de l'Île-de-France; il n'en a pas moins subi les influences successives ou simultanées de ces humbles parlers régionaux, dont il a peu à peu refoulé, puis anéanti la culture indépendante; il a reçu également l'empreinte d'autres civilisations, notamment au xvi^e et au xviii^e siècles, et son expansion n'a pu s'accomplir sans des retouches et des altérations qui sont très imparfaitement rendues sensibles par les

1. I, p. 40.

écrivains d'origine étrangère, car elles affectent surtout la langue parlée. Cela est vrai de sa syntaxe, qui peut différer dans ses portions les plus délicates, suivant les complications ou les raffinements auxquels s'assouplit malaisément le cerveau d'un non-indigène. Tel étranger est satisfait de former correctement les phrases banales du commerce le plus vulgaire ; tel autre rêve de posséder les élégances difficiles d'un langage de bonne société. Il y a des salons en Orient, comme à Londres ou à Vienne, où l'on parle un français nuancé ; mais pour un de ces coins, délicieux comme des oasis intellectuelles, que d'échoppes, de bureaux, de logis où se charabie un idiome étrange, suprême ambition du calicot et du garçon d'hôtel et de café ! Que de parlars mixtes, à consonnances inquiétantes, que des étudiants ou des commis anglo-saxons, slaves ou sud-américains transportent jusqu'au cœur de la France, quitte à éveiller la surprise et même à provoquer le rire superficiel !

Encore est-il désirable que ces humbles porteurs de la parole française aient une certaine teinture grammaticale de la langue où ils s'essaient gauchement ; et les cours de notre langue, institués par exemple à Gand et à Anvers pour les bonnes et les ouvriers manuels, à Vienne et à Budapest pour les employés de commerce, ne peuvent rester totalement étrangers à un enseignement méthodique ; la meilleure préparation qu'on puisse donner jusqu'à nouvel ordre à cet enseignement, confié souvent à des non-professionnels recrutés au petit bonheur, me paraît être celle que nous offrent les cours de l'Alliance française et ceux d'institutions analogues.

Ces cours, tels qu'ils sont professés à Nancy, ont été à Arlon l'objet d'un rapport circonstancié de MM. Lespine et Laurent. A parler plus exactement, ces messieurs ont fait une étude attentive des examens auxquels peuvent conduire de tels cours, destinés particulièrement aux étrangers et qui se sont multipliés d'une façon étonnante en ces dernières années ¹.

1. On peut obtenir les diplômes de Nancy sans aucune assiduité à des cours déterminés, suivis là ou ailleurs. On saisit tout de suite l'avantage d'une telle innovation. Un plus grand nombre de candidats peuvent se présenter ; ils le peuvent dans des conditions qui leur facilitent l'accès de cette épreuve, au point que, malgré une apparence de paradoxe, MM. Lespine et Laurent ont pu écrire que les diplômes qu'on délivre à Nancy « ont

MM. Lespine et Laurent nous font d'abord connaître quelle est la clientèle ordinaire qui s'est constituée à Nancy. Elle comprend des « professeurs, maîtres de tous rangs, publics ou privés, employés à la correspondance des maisons de commerce, interprètes, lectrices ou gouvernantes, etc. », et elle est surtout attirée par l'espoir d'obtenir une attestation, plus ou moins solennelle, d'aptitudes professionnelles, facilitant à l'étranger un placement avantageux, procurant des leçons, etc. Le diplôme de Nancy est de deux degrés, et de même qu'il y a en Hollande (mais correspondant à des exigences supérieures) un examen A et un examen B, de même à Nancy on distingue entre le diplôme élémentaire et le diplôme supérieur. Chaque examen comporte deux épreuves, l'une écrite, l'autre orale. Mais, comme on l'imagine, c'est la difficulté proportionnelle de ces épreuves qui permet de ranger en deux catégories, et aussi de classer les candidats. A une composition très simple, lettre ou récit, imposée dans le premier examen, se substitue dans le second une composition française sur un sujet littéraire. De même, à l'oral, au lieu d'un texte facile qu'il s'agit de déchiffrer et de commenter, c'est une « lecture expliquée avec interrogation sur la littérature générale depuis le xvii^e siècle », à quoi le candidat est astreint devant les examinateurs ; de plus il subit une interrogation sur la grammaire française, l'histoire contemporaine et les institutions actuelles de la France.

Grâce au sérieux des épreuves imposées et à la notoriété des examinateurs, grâce aussi à une réclame intelligente (dans le *Bulletin de l'Alliance française*, répandu à 30 000 exemplaires et dans la presse régionale), grâce enfin à l'appât de quelques avantages honorifiques complémentaires, dont l'octroi d'une médaille de grand module après l'examen supérieur, le diplôme de Nancy a paru donner à des efforts souvent longs et laborieux une récompense suffisamment enviable pour qu'il se soit pré-

d'autant plus de valeur qu'il est plus facile à ceux qui en sont dignes de se les procurer ». En effet, nul ne pourra invoquer l'excuse d'un manque de temps et de ressources pour s'y préparer dans la forme où ils se délivrent ; les ignorants ou les incapables sont seuls exclus de leur bénéfice. Et ce que ne disent pas ces MM., c'est qu'ils travaillent admirablement à diminuer le nombre des maîtres ou maîtresses de français que les Anglais déclareraient *unskilled* ; il y a donc un double bienfait dans l'initiative qu'ils ont prise.

senté aux examens, depuis 1896, un total de 1 228 candidats, dont 891 ont été reçus. Ces candidats sont surtout des femmes, et leur nationalité varie peu; ils proviennent, pour la plupart, de l'Alsace-Lorraine et du grand-duché de Luxembourg. J'estime qu'il serait aisé, grâce à une publicité plus large et plus savante, d'étendre cette clientèle et, notamment, d'attirer à Nancy un grand nombre d'Allemands, qui désirent être placés dans des établissements publics ou privés, des Slaves, même des Orientaux. Pour cela il conviendrait de modifier, il est vrai, le caractère de l'institution, de lui donner une estampille officielle, analogue à celle des cours de vacances de l'Université de Liège. Ceux-ci doivent à des démarches gouvernementales d'avoir vu croître rapidement leur clientèle germanique. Des deux séries de leçons qui sont organisées, à Liège, en juillet et en août, la première est presque exclusivement consacrée aux étudiants hollandais, qui se préparent à l'examen d'État; on a eu pour ces derniers toute sorte d'attentions d'ailleurs justifiées; on s'est enquis de leur programme d'études; on a invité quelques professeurs des Pays-Bas à associer leur parole à celle des maîtres de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire de Belgique. On conçoit l'avantage qui en résulte pour les jeunes gens, qui reçoivent de la sorte une préparation directe et adéquate à des examens officiels d'où dépend leur carrière¹.

Comme on a pu s'en rendre compte, l'enseignement secondaire de la langue française a été, à Arlon, le principal objet des préoccupations et des débats dans la section pédagogique. Et il fallait s'y attendre. C'est entre douze et dix-huit ans que se marque le plus profondément l'empreinte scolaire; c'est l'élite de la jeunesse pensante et agissante qui reçoit l'enseignement des langues étrangères et qui en tire le meilleur profit. Ni l'âge ni le degré de culture, ni la condition sociale ne favorisent, chez le petit écolier, cette initiation difficile; chez l'étudiant elle devient tardive et malaisée pour d'autres raisons qu'il est superflu d'exposer.

1. Je ne puis discuter ici dans son ampleur cette question de l'étatisme appliqué à toutes les tentatives, si louables mais si mal coordonnées, que l'on a faites en faveur de la culture française à l'étranger. Je compte montrer moins de réserve dans un article destiné à *La Revue*.

On l'a d'ailleurs bien compris dans les écoles françaises d'Orient, qui sont avant tout des collèges; de même les créations à demi officielles de Bruxelles et de Salonique, destinées à propager la connaissance de la langue française, ont été inspirées par le même sentiment. M. Guyot, directeur de l'École française dans la capitale belge, n'a peut-être pas assez insisté sur cette considération, qui appuyait, plus que toutes les autres, l'initiative prise par une chambre de commerce, et qu'on pouvait tout d'abord juger superflue dans une ville où le français domine et où il existe déjà tant d'établissements d'instruction similaires. Ce n'est pas, en effet, assez dire que d'affirmer, comme il le fait dans son rapport, qu'une école française à l'étranger doit rester française et qu'elle doit être organisée selon les exigences du « positivisme naturaliste » de ce temps, c'est-à-dire qu'elle doit développer chez l'élève « un sens rassis de tout, une tendance universelle à la recherche et à la mesure exacte, ... une curiosité, une sociabilité de plus en plus grandes des individus pour les individus et des nations pour les nations ». Sous peine de superfétation, surtout dans un tel milieu, j'estime qu'elle doit avoir le courage de se modeler plus rigoureusement sur les meilleures maisons d'enseignement secondaire de France et, dans son personnel plus encore que dans ses programmes, constituer un modèle enviable pour le pays où elle est fondée. C'est uniquement par là, par des patronages officiels et directs, par une sécurité matérielle bien établie, par une surveillance confiée, non à des hommes d'une bonne volonté aussi évidente que leur incompétence, mais à des spécialistes ayant conquis une notoriété scientifique et pédagogique, qu'elle réussira à s'imposer à l'attention respectueuse de l'étranger. Certes il est intéressant, comme M. Guyot le souligne dans son rapport, si noblement pensé, de s'adapter aux besoins du pays où l'on vit; l'enseignement du flamand et des travaux manuels n'est pas simple vètille à Bruxelles, pas plus d'ailleurs que la préférence dont les « études commerciales et modernes » ont été l'objet. Et pourtant je ne puis m'empêcher de regretter que cette préoccupation de se mesurer avec la concurrence indigène, et de la battre sur son propre terrain, n'ait pas été sacrifiée au désir d'une institution de haute intellectualité, dont ce n'est pas calomnier nos excellents

collèges officiels ou religieux, que de confesser l'absence dans la seconde ville française du monde en 1909.

On se serait attendu à trouver dans le volume du Congrès d'autres communications sur l'enseignement secondaire du français à l'étranger; il est certain qu'il y a là une lacune dont devront se soucier les organisateurs du troisième Congrès de la Fédération internationale. A l'ordre du jour de leurs assises ils devront inscrire la question des écoles françaises à l'étranger et, en la discutant en toute impartialité, ne pas négliger l'examen des opinions contradictoires auxquelles a donné lieu, dans la presse et même au Parlement, la situation actuelle des écoles d'Orient. Il est désirable que MM. Aulard, Charlot, etc., et leurs contradicteurs se trouvent face à face dans un congrès international, où l'unité foncière des tendances et des efforts triomphe, j'en suis sûr, de certaines antipathies et aussi de certains antagonismes d'ailleurs explicables. Faire le silence sur les points litigieux, ce n'est, en l'espèce, rien résoudre.

C'est encore à l'enseignement secondaire que se rapportent des communications de M. R. Gallet, professeur de rhétorique à l'athénée royal de Charleroi, et de M. Ch. Dulait. Mais je ne puis que les signaler au passage. M. Dulait se gausse agréablement d'un vœu formulé au précédent congrès de la Fédération. Quelqu'un y avait réclamé pour l'enseignement belge « des anthologies composées exclusivement d'extraits d'auteurs belges, depuis le livre de lecture des débutants jusqu'au choix de discours proposé à l'examen critique des rhétoriciens ». La thèse est, en effet, puérile; et dans l'ambition d'isoler ainsi un groupe d'écrivains de langue française, il n'y a pas qu'une méconnaissance regrettable de leurs obligations envers la France, il y a tout le péril d'un nationalisme mesquin et farouche, qui est vraiment hors de propos. Et quant à donner des chaires professorales à des hommes de lettres, simplement parce qu'ils tiennent une plume, c'est une fantaisie qu'on s'étonne de devoir combattre. Il serait, en tout cas, plaisant qu'un pays, où les pouvoirs se montrèrent longtemps hostiles avec système à la production littéraire, versât maintenant dans l'excès opposé et instaurât une nouvelle sorte de favoritisme, là où les intérêts supérieurs d'un grand service national exigent qu'on s'adresse aux plus capables.

M. Gallet déplore, lui, l'élocution imparfaite et le mauvais style des élèves des athénées et collèges ; il les attribue non seulement à la brièveté du temps (trois heures par semaine) concédé à l'étude de notre langue dans ces établissements, mais aussi à une application inintelligente des règles officielles, notamment en ce qui concerne « les exercices d'élocution et de mémoire, les travaux de style, l'explication des morceaux et des auteurs ». Il donne d'excellents conseils sur tout cela, et il y aurait intérêt à rapprocher ce que lui dicte une expérience déjà longue de communications de M^{me} Christiane et de M. Jean Blaize sur la diction française, comme on aurait tort de négliger, malgré leur ton acerbe et même discourtois, les observations de M. Rodde sur le français parlé en Belgique. Mais on comprendra que je ne m'exagère pas la portée pédagogique de toute cette série de rapports ; ils ont été écoutés avec une vive attention dans un pays où l'on est conscient des défauts du français parlé, plus conscient peut-être que dans certaines provinces de la France, qui ne laissent rien à envier aux Belges — ceci soit dit sans excès d'ironie — sous le rapport de l'élocution et du style.

L'étude de la phonétique a soulevé récemment un ardent débat à la tribune du congrès parisien des professeurs de langues vivantes ; elle avait été le sujet de deux rapports très documentés de MM. Cohen et Grégoire au congrès d'Arlon. Elle a une incontestable importance ; et celui qui a assisté, comme c'est mon cas, à des cours élémentaires de français dans des pays étrangers où l'on parle des langues appartenant à d'autres familles, par exemple le turc ou le hongrois, devient inévitablement attentif aux difficultés d'émission des sons de notre idiome, dont triomphent déjà avec tant de peine des Grecs, des Slaves et des Germains.

M. Cohen donne à ce sujet d'excellentes indications. Il entend qu'on explique des phonèmes et non des lettres, qu'on opère un classement physiologique des sons, qu'on en expose le mécanisme producteur soit à l'aide d'appareils très simples, parfois d'un miroir, soit par la simple observation des lèvres, ou par tout autre procédé à la portée de tous les maîtres. Qu'après cela ceux-ci se donnent la juste peine d'étudier les parlars locaux ou les langues étrangères dont usent leurs élèves, qu'ils y relèvent les

divergences avec le français dans la formation des sons, qu'ils signalent ces divergences sans se lasser, et ils auront rendu un notable service à l'enseignement du français. De même M. Grégoire est excellemment inspiré lorsque, dans son rapport, il attire l'attention sur « les défauts de la parole, si fréquents dans le monde des écoliers et même dans celui des collégiens », et indique les meilleurs moyens d'y remédier. Après M. Rouma¹ il nous montre le gouvernement hongrois devançant tous les pays occidentaux et organisant un enseignement complet de l'orthophonie, dont le français tirera sa part de bénéfice.

J'ai gardé pour la fin un lumineux rapport de M. Friedel, archiviste-bibliothécaire du Musée Pédagogique, à Paris. C'est peut-être le morceau capital du volume, du moins si l'on n'entend y récolter que la moisson pédagogique qu'il nous offre. Pourtant il faut constater qu'il s'adresse en apparence aussi favorablement aux propagateurs d'autres langues qu'aux défenseurs de la nôtre. Qui dit « échange d'assistants² » dit réciprocité de service. Sous-entendons, si vous le voulez bien, que le français donne plus qu'il ne reçoit et qu'en conséquence ces entrecroisements sont profitables à notre culture: il n'est besoin d'autre justification pour insister sur l'exposé de M. Friedel.

Celui-ci fait l'historique de l'institution des assistants et marque sa progression, dont il n'y a guère que du bien à dire. Après un essai heureux dans les écoles normales d'intitutrices, on étendit la mesure à l'enseignement secondaire, où elle a déjà donné de bons résultats. Une série de conventions signées entre la France, d'une part, et, de l'autre, l'Angleterre, l'Écosse, la Prusse, l'Autriche et la Saxe, ont permis, depuis 1901, de multiplier les échanges, et bientôt, ce sera le tour de la Bavière, de l'Italie et de l'Espagne³. Je n'ai pas à décrire ici une organisation

1. Voyez le livre de M. Rouma, *La parole et les troubles de la parole*, et de M. Grégoire une brochure très substantielle, *Les Vices de la parole* (Paris, Champion).

2. Et aussi « échange international des élèves », sur quoi rapporta au même congrès M. Leblond.

3. Une autre omission que je regrette à Arlon, c'est celle de l'étude des rapports intellectuels noués entre l'Italie et l'Espagne, d'une part, et la France, de l'autre. Au prochain congrès, sans parler des fécondes et actives initiatives de nos collègues de Bordeaux, il faut espérer qu'on verra et

que connaissent tous les lecteurs de la *Revue* ; il serait prématuré d'en esquisser la philosophie, bien qu'on puisse dire qu'en créant des sympathies individuelles, en dissipant certains malentendus et en améliorant l'enseignement oral de notre langue, elle tend à ces mêmes fins qui ont déterminé tout l'effort des congressistes d'Arlon.

Constatons, enfin, que par le patronage des étudiants étrangers, sur lequel M. P. Mellon a fait un rapport qui échappe à notre compétence, on a abordé, mais de biais, à Arlon, les problèmes de l'enseignement supérieur pour autant que la propagande en faveur de notre langue y soit impliquée. Le jour où l'institution du lectorat de français dans les universités sera réglementée uniformément en Allemagne, en Autriche et dans les pays scandinaves, on sera en mesure d'en tirer meilleur parti en France, donc d'exprimer des vues générales à son sujet¹ ; je ne crois pas me méprendre en lui attribuant une importance supérieure à celle de la fonction d'assistant dans les gymnases et collèges ; un plus long séjour, une autorité appuyée sur un savoir plus étendu, consacrée par un titre officiel et canalisée dans des sphères plus favorables, des moyens d'action et une indépendance qui sont refusés à l'assistant, n'est-ce pas autant d'avantages appréciables dont jouit le lecteur de français à l'étranger ? A lui d'en user, s'il le veut bien, au mieux de notre propagande.

*
* *

La méthode analytique nous était imposée par la complexité même de notre sujet et par la variété des points de vue auxquels aboutit la propagande française, en ce qu'elle a de didactique, c'est-à-dire de permanent et peut-être de plus solidement fondé. Dégagée des préoccupations politiques, épurée si j'ose dire, elle ne se manifeste qu'avec plus de liberté et de force. C'est ce qui

entendra les fondateurs des Instituts français de Florence et de Madrid, MM. Julien Luchaire et H. Mérimée.

¹ M. Friedel en a dit plus qu'il n'était nécessaire pour nous convaincre de l'intérêt qu'il porte à l'institution. Nous est avis qu'il devrait d'abord négocier avec la Belgique et la Suisse qui ont sur la France, dans l'occurrence, l'avantage d'une sorte de droit d'aînesse.

y a rallié tant d'étrangers, Belges, Luxembourgeois et même Suisses, à Liège et à Arlon.

Pourtant quelques constatations synthétiques sont permises, en guise de conclusion :

1° On a vu que tous les degrés de l'enseignement se prêtent à un travail de pénétration, qui affecte diversement les intelligences, mais n'en néglige aucune. Depuis les premiers balbutiements de l'enfance, et aussi ces leçons grossières et sommaires dont se contente l'homme inculte, jusqu'à la haute et délicate initiation littéraire, il n'est nulle communication intellectuelle qui lui soit interdite. Toutefois c'est l'instruction secondaire, sur quoi doit porter l'effort principal des maîtres. Ceux-ci ne peuvent se désintéresser des résultats les plus récents de la science, et l'application des derniers procédés de la notation phonétique servira utilement leur dessein, de même qu'ils auront, en pays étranger, à s'appliquer à l'art de la diction, trop négligé jusqu'ici dans les collèges.

2° La propagande directe devra, de plus en plus, se doubler d'une propagande indirecte, dont il serait prématuré de vouloir d'ores et déjà fixer les bornes. Le journal (dont il a été question à Arlon dans un rapport mal compris et point défendu), les conférences, les représentations, mais aussi les sociétés amicales, les échanges d'assistants et d'enfants, le patronage des étudiants étrangers, l'abaissement des tarifs postaux (sujet d'un rapport de M. Dumont), tout cela a son importance pédagogique et prolonge l'école dans la rue, dans la maison, au sein même des humbles plaisirs des foules étrangères, rassure et gagne les familles dont on instruit les enfants, crée une atmosphère *française* dans la plus large acception du mot. Le sentiment reprend ici ses droits, tandis que les voies rationnelles restent seules — ou à peu près — ouvertes au didactisme.

3° Il m'a paru indiqué de faire çà et là de rapides allusions à une organisation meilleure d'institutions et de créations multiples et diverses, qui toutes se rattachent au même espoir, puisqu'elles contribuent à généraliser la connaissance du français. Je compte insister ailleurs sur l'utilité que présenterait une sorte de centralisation, dont les écoles françaises à l'étranger recueilleraient le bénéfice, sans qu'on fût contraint de sacrifier pour cela ce qu'elles

doivent d'aisance et de souplesse à la diversité des croyances, des méthodes, des patronages et aussi des maîtres et des élèves. Qu'il me suffise d'avoir, en marge de cette modeste étude, fait sentir discrètement les fâcheux effets d'une dispersion, parfois d'une incohérence, dont je sais, mieux que quiconque, les généreuses et sérieuses excuses. Mais la satisfaction d'un sentiment intime et profond exigeait que ce fût là mon dernier mot.

M. WILMOTTE.
