

3137, 11

124

**Godefroid KURTH**

PROFESSEUR  
A L'UNIVERSITÉ DE LIÈGE

# L'Etat Belge

ET

# l'Enseignement

---

MAGON, PROTAT FRÈRES, IMPRIMEURS.

---



BRUXELLES

LIBRAIRIE ALBERT DEWIT

53, Rue Royale, 53

—  
1905

# L'Etat Belge

ET

## l'Enseignement

---

L'article 17 de la Constitution belge a formulé en termes d'une rare énergie les principes qui doivent présider aux destinées de l'enseignement dans notre pays.

Voici comment il s'exprime :

« L'enseignement est libre; toute mesure préventive est interdite; la répression des délits n'est réglée que par la loi.

» L'instruction publique donnée aux frais de l'Etat est également réglée par la loi. »

Ce texte constitutionnel reconnaît la coexistence des deux enseignements qui, depuis soixante-quinze ans, se partagent le soin de la formation intellectuelle de notre peuple.

Le premier est l'objet de garanties constitutionnelles aussi rigoureuses que celles qui protègent les libertés des cultes, de la presse et de l'association. La Constitution le met à l'abri de toutes les entreprises d'un gouvernement tyrannique ou d'une administration tracassière; elle ne veut pas même qu'il puisse être soumis, dans n'importe quelle mesure, à la volonté changeante du législateur, elle ne donne à la loi le droit d'y intervenir que pour la répression des délits.

L'enseignement donné aux frais de l'Etat n'a pas besoin, on le comprend, d'être protégé par un texte constitutionnel; tout au contraire, il semble que les pères de la Constitution aient voulu lui tracer d'avance des limites infranchissables pour qu'il ne puisse pas devenir une gêne pour l'enseignement

libre, et c'est pourquoi ils ont remis à la loi et enlevé au Gouvernement le droit de régler ses destinées.

D'après cela, le point de vue des constituants se dégage avec une grande netteté. Dans leur esprit, la liberté et l'Etat ont, l'un et l'autre, leur rôle à jouer dans l'organisation de l'instruction publique.

La liberté passe d'abord : en 1830, c'est d'elle qu'on se préoccupait, c'est en sa faveur et non en faveur de l'Etat qu'on stipulait. Mais la mission de l'Etat n'était pas méconnue : dans la pensée de nos constituants les plus illustres, il avait non seulement le droit, mais même le devoir de s'intéresser à l'instruction publique (1). Toutefois, l'Etat ne devait intervenir que comme l'auxiliaire et le suppléant de la liberté : agir là où elle n'agit pas, combler ses lacunes, stimuler son émulation, créer des établissements-types qu'elle se verrait nécessairement obligée d'imiter, en un mot, selon l'expression de Charles Rogier, *lui prêter un appui franc et sympathique*.

De bonne heure, la liberté s'est développée avec opulence dans la large et libérale atmosphère créée par l'article 17 de la Constitution. Elle a créé à tous les degrés des établissements d'enseignement depuis l'université jusqu'à l'école gardienne. Et la liberté, en matière d'enseignement, est représentée à peu près exclusivement par l'Eglise catholique. A part l'Université de Bruxelles, les ennemis de l'Eglise n'ont pu édifier ni collège ni école et c'est cette impuissance, dûment constatée et souvent avouée, qui a été le point de départ de toutes les difficultés auxquelles a donné lieu, dans notre pays,

(1) « Personne ne saurait contester au Gouvernement le droit de s'occuper de l'instruction publique ; c'est une de ses plus belles prérogatives, c'est un de ses plus grands bienfaits, un de ses premiers devoirs. » Discours prononcé le 13 décembre 1825 à la deuxième Chambre des Etats généraux par le baron de Gerlache. Cf. le même, *Histoire des Pays-Bas*, 3<sup>e</sup> édition, III, p. 75.

« Une autre non moins belle part de la mission du pouvoir, c'est de *concourir* au développement intellectuel et moral du peuple, c'est de donner un noble élément à l'activité des esprits, de *prêter un appui franc et sympathique à toute entreprise ayant pour but l'extension de l'instruction, le perfectionnement des études.* » Charles Rogier, cité par Théod. Juste, *Essai sur l'histoire de l'instruction publique en Belgique*, 1840, p. 361.

l'organisation de l'enseignement donné aux frais du pouvoir public. Ceux qui combattaient l'enseignement de l'Eglise, à défaut de lui en opposer un autre, ont imaginé de bonne heure de s'emparer de celui de l'Etat pour en faire une arme contre elle. De là, entre catholiques et libéraux, une lutte funeste qui est un véritable danger pour notre nationalité et qu'il est de l'intérêt de tous de voir bientôt terminée.

Pendant les premières années de notre indépendance, à dire le vrai, ces difficultés ne se produisirent guère. Le grand souffle unioniste de 1830 était encore trop puissant, et les tendances latentes du libéralisme à confisquer l'enseignement de l'Etat n'avaient pas encore pris conscience d'elles mêmes, si je puis ainsi parler. Aussi le Gouvernement assista-t-il dans une neutralité plutôt bienveillante aux premiers efforts de la liberté. Il est à remarquer que ces efforts se portèrent tout d'abord vers l'enseignement inférieur. L'année 1834 vit l'Eglise d'une part, la franc-maçonnerie de l'autre, créer chacune leur université. Toutes les deux prospérèrent rapidement ; elles correspondaient l'une et l'autre aux aspirations d'une partie importante de la classe cultivée.

Dès la même année, on vit l'Etat se préoccuper d'organiser l'enseignement donné à ses frais. Déjà en 1831, il y avait pensé ; mais, absorbé par des intérêts plus urgents, il n'avait pu qu'en 1833 nommer une commission spéciale dans ce but. Cette commission elabora un projet qui concernait à la fois l'instruction aux trois degrés, mais dont la partie relative à l'instruction supérieure vint seule en discussion dès l'année suivante. Conçu dans l'esprit unioniste et fidèle à celui de la Constitution, le projet de la commission, loin de prétendre faire une concurrence mesquine aux universités libres, montrait qu'il tenait compte de la satisfaction que leur existence avait déjà donnée aux besoins publics et supprimait une des trois universités de l'Etat alors existantes, celle de Louvain. Il serait même allé plus loin et n'en aurait gardé qu'une seule si les idées de Charles Rogier, Ministre de l'Intérieur

en 1834, avaient été adoptées. Mais, en 1835, c'est un ministre catholique, M. de Theux, qui remplaçait Rogier au département de l'Intérieur, et, chose qui montre bien la modération des partis de cette époque, ce ministre catholique allait plus loin que Rogier dans le sens de l'intervention de l'État. Aucune pensée d'hostilité contre l'enseignement libre ou contre celui de l'État ne régnait alors dans les gouvernements, de quelque parti qu'ils se réclamassent (1).

Ces vues si larges et si libérales, elles vont prévaloir avec plus d'éclat encore dans la législation sur l'enseignement primaire. La loi de 1842, votée à la quasi-unanimité de la Chambre et que Léopold I<sup>er</sup> signa *avec bonheur*, était, elle aussi, une loi de conciliation et d'unionisme. Elle voulait que l'atmosphère de l'école fût religieuse, elle appelait le clergé à concourir, à titre d'autorité, à la grande œuvre de l'éducation nationale, et elle fut accueillie par les catholiques avec une telle confiance que les évêques n'hésitèrent pas à sacrifier une grande partie de leurs écoles aux écoles officielles (2). Et cette confiance était justifiée. Saluée à diverses reprises, par les pédagogues étrangers, comme la meilleure des lois scolaires, la loi de 1842 réalisait l'heureux accord de toutes les forces sociales sur le terrain de l'enseignement populaire. Elle promettait à la Belgique des générations unies dans le double amour de la religion et de la patrie. L'esprit qui avait créé notre indépendance nationale et dicté notre pacte fondamental semblait avoir voulu laisser, dans cette œuvre législative, son testament à la postérité.

En effet, peu de temps après, se manifestèrent dans notre vie publique les symptômes qui annonçaient avec la rupture de l'Union, l'avènement d'un esprit nouveau.

(1) On comprend à peine que M. Discailles, *Charles Rogier*, t. III, p. 312, voie dans la présentation du projet de 1834 « une sorte de protestation contre l'abus qui se faisait d'une liberté qui, à l'égard des communes, n'était point sans limites et dont l'article 17 de la Constitution avait réservé le règlement au législateur ».

(2) En 1840, il y avait en Belgique 2,234 écoles libres; en 1875, il n'en restait plus que 1,430. P. Verhaegen, *La Lutte scolaire en Belgique*, p. 26.

Sous l'inspiration des loges maçonniques, il se réunit en 1846 un Congrès libéral, qui se donna pour mission de grouper toutes les forces dans la lutte énergique contre l'Eglise et de rédiger le programme du parti.

L'Union était répudiée comme une duperie, et le triomphe d'une politique de guerre devenait l'idéal de tous les libéraux. Dans l'ordre de l'enseignement, cela devait se traduire par l'application du principe de la *neutralité*, qui enlevait l'école à l'influence de la religion en même temps qu'il en faisait une arme de guerre contre le clergé. Telle était, en effet, la portée de l'article 3 du programme élaboré par le Congrès libéral. Cet article est ainsi conçu :

*L'organisation d'un enseignement public à tous les degrés sous la direction exclusive de l'autorité civile, en donnant à celle-ci les moyens constitutionnels de soutenir la concurrence avec l'enseignement privé, et en repoussant l'intervention des ministres du culte, à titre d'autorité, dans l'enseignement organisé par le pouvoir civil.*

Le Congrès libéral porta bientôt ses fruits. Dès l'année 1847, c'en fut fait des ministères mixtes, et un cabinet composé exclusivement de libéraux se chargea de réaliser ce que Charles Rogier, lui-même conquis au mouvement, appelait la politique nouvelle (1). Dès 1850, la loi sur l'enseignement moyen représentait l'application de la « politique nouvelle » en matière d'instruction publique, application modeste encore, et pleine de circonspection, mais résolue toutefois et parfaitement consciente de son but. Cette loi, en conformité du programme du Congrès libéral, faisait de l'État, pour la première fois, le concurrent de l'enseignement libre. Alors que le projet de 1834 autorisait simplement la création de trois athénées modèles, elle décrétait d'un seul coup la création de dix athénées et cinquante écoles moyennes. Elle se gardait de préconiser le principe de la neutralité,

(1) Voir *Annales Parlementaires*, Chambre des Représentants, séance du 20 avril 1846.

mais elle renonçait à l'« atmosphère religieuse » réclamée par le législateur de 1842, et elle se bornait — par une mesure de transition dont on ne peut méconnaître l'habileté — à inviter les ministres du culte à donner l'enseignement religieux, ne leur accordant d'ailleurs aucune des garanties nécessaires pour assurer l'efficacité de cet enseignement.

Malgré les précautions prises par le Gouvernement pour masquer l'évolution de sa politique scolaire, l'émotion fut vive dans le pays dès que ses projets furent divulgués. Des pétitions affluèrent aux Chambres pour les supplier de rejeter la loi; la discussion parlementaire prit le caractère d'une ardente lutte religieuse, un ministre fut sur le point de se séparer du cabinet, le Roi lui-même exprima le regret que l'enseignement de la religion n'eût pas été rendu obligatoire, et, de Rome, le Souverain Pontife fit entendre une voix inquiète. Mais le coup était porté, et il était décisif. L'État garda, à partir de ce jour, vis-à-vis de l'enseignement libre, non plus le rôle de protecteur, mais celui de concurrent. Le Gouvernement fit d'ailleurs tout ce qu'il put pour atténuer l'éclat du triomphe qu'il venait de remporter sur les traditions unionistes. A la suite de longues et laborieuses négociations avec les évêques, il parvint à obtenir pour ses maisons d'enseignement moyen le concours du clergé, et cela dans les conditions et selon la formule de la *Convention d'Anvers* (1853). Celle-ci, considérée par les évêques comme un « moindre mal » (1), donnait, en somme, aux établissements de l'État l'étiquette religieuse dont ils avaient besoin, au moins pendant les premiers temps, pour rassurer les populations sur leurs tendances.

Ainsi s'avérait le divorce du parti libéral avec les principes qui avaient prévalu lors de la discussion de la Constitution, et auxquels tous les gouvernements étaient restés fidèles jusqu'en 1850. Une réaction était inévitable. En opposition

(1) Voir DE TRANNOY, *Jules Malou*, p. 290.

avec la théorie qui proclamait comme un dogme la neutralité des écoles de l'État, on vit naître dans les rangs catholiques la doctrine qui se résume dans cette formule : l'*État hors de l'école*. Puisque l'État devenait l'ennemi et l'oppressur de la liberté, il fallait, d'après cette doctrine, l'expulser totalement du terrain de l'enseignement, où il n'avait d'ailleurs aucune compétence et où il ne pouvait qu'être un danger pour les intérêts religieux.

Les auteurs de cette thèse ne peuvent nier qu'ils méconnaissent l'esprit de la Constitution non moins que les partisans de l'école neutre, et qu'à pousser leur principe jusqu'au bout ils amèneraient l'État à devoir se désintéresser des besoins les plus essentiels de la civilisation. C'est partir d'une conception fautive du rôle de l'État que de lui défendre comme un délit ce qu'on a le droit d'exiger de lui comme un devoir : la préoccupation des progrès intellectuels du pays.

Sans doute, il y a lieu de veiller à ce que, sous prétexte de servir ce grand intérêt, il ne cherche pas à le subordonner aux fins d'une politique déterminée; mais ce n'est pas en contestant son droit d'intervention, c'est en le contenant dans ses bornes légitimes qu'on écartera le danger.

Mais, tandis que le parti libéral tout entier, sous l'action des loges maçonniques, se ralliait à la thèse de l'école neutre, il s'en faut de beaucoup que le parti catholique montrât la même décision. On peut dire que tous ses chefs, tous ceux qui avaient l'habitude des responsabilités restaient fidèles à la tradition; mais, dans le gros de l'armée, un bon nombre de simples soldats s'habituèrent à voir la vérité dans la thèse radicale et à placer leur idéal dans la suppression de l'enseignement de l'État. En un mot, le parti catholique, pris dans son ensemble, n'avait pas, vis-à-vis de la question scolaire, cette unanimité et cette résolution qui ont fait la force du parti libéral et qui lui ont permis de mener à fin ses entreprises les plus hardies. Ceux qui admettaient un enseignement donné aux frais de l'État le faisaient sans enthousiasme et ne ralliaient pas les cœurs à leur

cause. Ceux qui déniaient à l'État tout droit d'enseigner parlaient, à la vérité, un langage des plus catégoriques, mais n'essayaient pas de faire passer leur chimère dans le domaine des réalités. On voit le ministère catholique de 1870 dépenser en quelques années, pour construction de locaux d'écoles, l'énorme somme de vingt-six millions, alors que, parmi ses électeurs, il en est beaucoup qui ont pour mot d'ordre : *L'État hors de l'école*. Je ne crains pas de dire que ces contradictions internes et ce manque de netteté dans l'attitude du parti catholique vis-à-vis du problème scolaire ont été une des causes les plus actives de sa faiblesse jusqu'en 1884. Il ne fit rien pour s'opposer aux entreprises dont, dès lors, était bruyamment menacée la liberté de l'enseignement. Enfermé dans un conservatisme stérile, sans initiative et sans élan, il attendit les coups, résigné à les recevoir et se bornant à faire effort pour les atténuer.

Tout au contraire, le parti libéral devenait de jour en jour plus conscient du terme final où devait aboutir sa politique scolaire. Dans les délibérations secrètes des loges, dans les assemblées publiques des associations, dans les articles quotidiens de la presse, on ne cessait d'agiter la question de l'enseignement et de réclamer le rappel de la loi de 1842. Dès 1850, un projet de revision de celle-ci avait été élaboré par Charles Rogier, décidément brouillé avec les traditions de 1830 (1). La *Ligue de l'Enseignement*, fondée en 1864 sous les auspices de la franc-maçonnerie, se fit l'agent le plus actif de cette propagande ; bientôt, grâce en bonne partie à ses efforts, la revision fut portée au programme de toutes les associations libérales, de tous leurs candidats aux élections. Longtemps avant la loi de 1879, le pays était prévenu que le retour des libéraux au pouvoir amènerait le retrait de la loi de 1842 et le triomphe de l'école neutre. Aussi, lorsqu'en 1878 les électeurs confièrent au parti libéral les destinées de la Belgique, ne faisait-il que tenir ses engagements en abolissant

(1) Voir E. DISCAILLES, *Charles Rogier*, t. III, p. 344.

cette loi et en la remplaçant par celle de 1879, plus connue sous le nom de *loi de malheur*.

La *loi de malheur* continuait l'œuvre ébauchée par la loi de 1850, mais elle apportait à cette tâche autant d'audace et de radicalisme que celle-là avait montré de prudence et même de timidité. Cette fois, on ne gardait plus aucun ménagement. « La guerre à l'enseignement chrétien et libre », tel était le premier et le dernier mot de la législation nouvelle. L'école publique était dépouillée de tout caractère religieux et la neutralité proclamée comme un dogme. Toutes les mesures étaient prises pour ruiner l'enseignement catholique. Les adoptions d'écoles libres par les communes étaient interdites, les instituteurs diplômés par une école normale libre étaient écartés des fonctions publiques, les communes se voyaient empêchées, par mille moyens vexatoires, de témoigner de leurs préférences ou contraintes de bâtir à grands frais des locaux scolaires qui restaient vides.

Ce n'était pas assez. Sous le fallacieux prétexte de s'enquérir de l'application de sa loi, le gouvernement décréta une *enquête scolaire*, qui était en réalité une mesure d'intimidation inouïe contre l'enseignement catholique. J'ai assisté à une bonne partie de cette parodie d'enquête, j'ai vu à l'œuvre les tortionnaires qui ont opéré dans le midi du Luxembourg et, après un quart de siècle écoulé, je garde aussi vivace que le premier jour le sentiment d'indignation et d'horreur que m'ont inspiré les scènes dont j'ai été le témoin muet et impuisant. Jamais, dans notre pays, plus odieux attentat à la conscience humaine n'a été perpétré avec plus de cynisme et de brutalité.

Dans l'ardeur de la lutte qui se livrait autour de l'école primaire, l'attention passionnée du public était trop fortement attirée d'un seul côté pour s'apercevoir d'un autre aspect non moins néfaste de la politique scolaire du gouvernement. Je veux parler des mesures législatives et administratives qui furent prises au sujet de l'enseignement moyen. Avidé de

lutter, sur ce terrain aussi, contre l'influence de l'Eglise, le ministère se fit ordonner, par une loi votée en 1881, de créer au moins dix athénées nouveaux, et il en créa immédiatement quinze, ce qui portait à vingt-cinq le nombre de ces établissements. Or, jusqu'à cette date, les dix athénées anciens étaient arrivés à une situation assez prospère, grâce à leur corps professoral recruté parmi l'élite de la jeunesse universitaire et formé avec soin dans deux écoles normales supérieures.

La loi vint bouleverser d'une manière insensée cette organisation en voie de s'achever. Comme il fallait organiser d'une pièce quinze établissements nouveaux, il fallut enlever aux athénées existants leurs meilleurs professeurs, qu'on chargea d'aller former le noyau des nouveaux corps enseignants. Mais où trouver le personnel? Sans doute, on eût pu faire appel aux docteurs en philosophie et lettres, qui avaient toujours formé l'appoint du corps professoral officiel. Mais il eût fallu, dans ce cas, laisser l'accès des chaires aux diplômés de l'Université de Louvain et, plutôt que de s'y résigner, le gouvernement fit décider par la loi que, à défaut de diplômés de l'Etat, il pourrait s'adresser à de simples candidats en philosophie et lettres, voire même à des individus dépourvus de tout diplôme quelconque.

Et de cette disposition stupéfiante il fit largement usage. Comme au banquet de l'Évangile, ce furent les indigents et les estropiés de la vie intellectuelle qui vinrent prendre les places désertées par les convives de droit.

Versés dans le corps professoral des athénées tant anciens que nouveaux, ces éléments hétéroclites en faisaient descendre l'étiage scientifique et en diminuaient le prestige.

Les fruits de la politique scolaire du gouvernement ne tardèrent pas à se faire sentir. Dans l'ordre moral, ce fut la guerre portée jusqu'au fond des villages les plus paisibles et la Belgique entière divisée, selon le mot du prince de Ligne, en guelfes et en gibelins. Dans l'ordre matériel, ce furent, pour payer les gaspillages de toute sorte, des aggravations

d'impôts telles qu'elles provoquèrent un mécontentement universel, avant-coureur de la chute du ministère. Mais c'est dans l'ordre pédagogique surtout que les constatations furent les plus désolantes. On peut les résumer en deux mots : désertion des écoles primaires communales, décadence des athénées. Jamais plus mauvaise politique n'avait produit plus funestes résultats. Et l'on peut dire sans exagération que l'homme qui, le premier dans notre pays, a porté le titre de Ministre de l'Instruction publique, est aussi celui qui a fait le plus de mal à l'enseignement de l'État.

L'enseignement de l'État, en effet, fut la seule victime des folies sectaires du gouvernement de 1878. La liberté, provoquée en face, s'était rigoureusement dressée vis-à-vis de l'ennemi et, appuyée sur l'esprit religieux des populations, elle avait réalisé des résultats qu'Émile de Laveleye admirait à juste titre.

Plusieurs milliers d'écoles libres avaient jailli du sol; la grande majorité de la population scolaire s'y pressait; les catholiques belges, avec un entrain et un enthousiasme qu'aucune autre cause politique n'avait encore rencontrés parmi eux, se groupaient autour de leurs écoles et faisaient pour elles tous les sacrifices. En un mot, l'enseignement libre avait reçu de la loi de 1879 une impulsion toute-puissante qui avait décuplé sa vigueur et son initiative.

Le pays, impatient de secouer le joug maçonnique qui le menaçait de la guerre civile, manifesta d'une manière éclatante sa volonté dans la journée électorale du 10 juin 1884. Ce fut pour le parti libéral une défaite écrasante, qui devait lui enlever pour longtemps, pour toujours peut-être, l'espoir de reprendre le pouvoir. La paix scolaire et la fin des gaspillages étaient l'article premier du programme des vainqueurs; ils s'attachèrent à le réaliser par la loi de 1884.

Le législateur de 1884 ne crut pas devoir retourner en arrière vers la loi de 1842. Si parfaite qu'eût été celle-ci, elle n'était plus applicable à un milieu qui était profondément

modifié depuis une quarantaine d'années. La division des esprits était désormais trop profonde en matière d'éducation pour qu'on pût espérer de rétablir l'unanimité sur les principes fondamentaux; c'était d'un autre côté qu'il fallait chercher la solution.

On la trouva dans la substitution de la commune à l'État comme autorité scolaire. Renonçant à imposer la même école — soit neutre, soit confessionnelle — à tout le monde, l'État remit à la commune la direction de l'école primaire. La commune restait libre d'avoir un enseignement religieux ou un enseignement neutre; elle pouvait adopter telle école qui lui conviendrait; toutefois, pour respecter les droits de la minorité, elle était tenue de garder au moins une école communale si vingt pères de famille en faisaient la demande. Cette loi sauvegardait la liberté des dissidents, mais elle sacrifiait, sous certains rapports, ceux de l'immense majorité. On s'en aperçut en 1895, et on rendit l'enseignement religieux obligatoire dans toutes les écoles communales en même temps qu'on admettait aux subsides de l'État toutes celles qui adoptaient le programme de celui-ci, même lorsqu'elles se refusaient à y inscrire l'enseignement de la religion.

Ce n'est pas le lieu ici d'apprécier une législation qui est encore actuellement en vigueur et qui a eu à résoudre un des problèmes les plus complexes de notre vie publique : mettre chaque Belge à même de procurer le plus facilement à ses enfants l'école de son choix. Il est possible que l'avenir suggère un jour des combinaisons à la fois plus simples et plus équitables encore, et certes la formule connue ou mise sous les noms de M<sup>sr</sup> de Harlez et de M. Georges Lorand marque un pas en avant dans le sens du progrès. Mais, quoi qu'il en soit, une chose est certaine : c'est que la loi de 1884 a fait rentrer le large et libre esprit de notre pacte fondamental dans l'organisation de notre enseignement primaire. Au sortir des cinq années de guerre qui venaient d'agiter profondément le pays, elle nous a apporté l'apaisement des esprits, et cela suffit pour lui assurer le respect de l'histoire.

Dans cet exposé rapide des destinées de l'enseignement primaire et moyen, nous n'avons pu, jusqu'à présent, indiquer ce que devenaient, depuis 1835, les hautes études. Plus indépendantes par nature, les universités se trouvaient mieux protégées contre les attentats des politiciens et l'on ne peut pas dire que les fluctuations de la vie politique y eussent trouvé une répercussion. Ce n'est pas qu'elles aient été à l'abri également des expérimentations et des tâtonnements d'un législateur trop peu au courant des besoins qu'il avait à satisfaire.

Il y avait deux questions d'importance majeure dont le règlement appelait son attention : l'accès aux études supérieures et la collation des grades académiques.

En ce qui concerne la première, trois alternatives étaient possibles. Ou bien on tenait compte des réclamations presque unanimes des professeurs et l'on passait au crible de l'examen, dès le seuil de l'université, la nombreuse jeunesse qui veut aborder les études supérieures. Ou bien, au nom d'un principe absolu de liberté qui compromettrait la défense des intérêts les plus précieux, on laissait l'accès de l'université ouvert à qui voulait y pénétrer, avec ou sans la préparation nécessaire. Ou bien encore, on essayait de trouver une conciliation entre ces deux solutions opposées et l'on se rejetait sur l'expédient inefficace du certificat d'études moyennes.

Ces trois solutions : examen, libre accès, certificat, formaient le cycle complet des solutions qui s'offraient au choix du législateur. Il les adopta toutes les trois, l'une après l'autre : la loi de 1835 exigea un certificat; celle de 1849 voulut un examen; celle de 1855 revint au libre accès.

Après quoi — ô dérision ! — on recommença le cycle. En 1857, la loi décrétait de nouveau l'examen; en 1876, elle proclamait le libre accès; en 1890, elle rétablissait le certificat. Nous ne sommes pas au bout, hélas ! de ces récurrences choquantes, car l'examen continue d'être réclamé avec plus de vigueur que jamais par les hommes d'enseignement supé-



rieur : espérons toutefois que, le jour où il sera de nouveau inscrit dans la loi, il y restera définitivement et que le législateur s'abstiendra désormais de ces tâtonnements qui trahissent d'une manière si évidente l'impuissance.

L'autre question universitaire qui, elle aussi, a préoccupé les gouvernements à diverses reprises, c'est celle de la collation des grades académiques. Ici les hésitations ont été moindres et les changements se sont faits chaque fois dans le sens du progrès. La loi de 1835 créait un jury central unique pour tout le pays et en confiait la nomination au Sénat, à la Chambre des représentants et au Gouvernement. La loi de 1849 remplaça le jury central par des jurys combinés où les professeurs des universités libres et ceux des universités de l'État entraient en nombre égal et qui étaient à la nomination du gouvernement. Enfin, en 1876, une initiative hardie et vraiment libérale, due à un membre éminent de l'opposition et modifiant profondément un projet de loi déjà déposé, abandonnait aux universités elles-mêmes la libre collation des grades académiques. Confirmée par la loi de 1890, celle de 1876 est en vigueur depuis une trentaine d'années à la grande satisfaction du corps enseignant, et il n'y a pas d'apparence qu'on songe à l'abandonner. Tout au contraire, le principe introduit dans la législation de 1876 est fécond en résultats et l'avenir ne manquera pas d'en multiplier les applications.

Comme on le voit, tout n'est pas parfait dans la législation belge sur l'enseignement aux trois degrés, et outre les déficiences que je viens de signaler, il me serait facile d'en signaler d'autres non moins graves et auxquelles il est urgent de porter remède. En les dénonçant avec une entière franchise, je ne puis m'empêcher de rendre justice toutefois au large et bienfaisant principe qui est, à tout prendre, l'âme de cette législation. Ce principe, c'est celui de l'incompressible liberté des forces enseignantes. La liberté n'est pas seulement bonne en elle-même parce qu'elle permet à chacune de ces

forces d'agir avec son *maximum* de fécondité. Elle l'est encore parce qu'elle engendre l'émulation, et que l'émulation ici produit des merveilles. D'abord, elle multiplie les moyens d'enseignement au point que la Belgique est peut-être, de tous les pays civilisés, celui qui, toute proportion gardée, possède le plus grand nombre d'écoles. Elle multiplie aussi les élèves, car, en se les disputant avec une rivalité qui ressemble parfois à de la concurrence mercantile, les écoles libres et les écoles officielles n'en laissent qu'un bien petit nombre échapper à leur sollicitude empressée. Elle surexcite l'énergie de tous les gens de métier, jaloux de se dépasser mutuellement sous le rapport des connaissances techniques et de la bonne organisation de l'école. Elle a des inconvénients, sans doute, mais en petit nombre et d'importance secondaire. Je n'hésite pas à dire que, de toutes les solutions que comporte le problème scolaire, la solution belge est la plus digne d'un peuple libre et, en dernière analyse, la plus féconde. L'avenir, si je ne trompe, édifiera là-dessus tous les amis de la civilisation.

Aussi la question de savoir s'il y a lieu de rendre l'école obligatoire se présente-t-elle dans notre pays avec un caractère de bien moindre urgence que partout ailleurs. Sans vouloir la discuter ici, on pourra signaler les progrès constants accusés par la statistique dans le nombre des lettrés. La proportion en était de 59 p. c. en 1866; elle s'est élevée à 80 p. c. en 1900 et même à 90 p. c. si l'on tient compte exclusivement des jeunes gens ayant de 15 à 25 ans, c'est-à-dire de ceux qui représentent la génération nouvelle (1). Que penser, dès lors, des paroles d'un président de l'Académie Royale de Belgique, M. Mesdach de Ter Kiele, déclarant dans une assemblée solennelle de ce corps savant qu'il y a en Belgique 40 p. c. de miliciens illettrés et que, sous le rapport de l'instruction publique, notre pays est « en arrière de la Turquie » (2)?

(1) *Annuaire statistique de la Belgique*, 1904, p. xv.

(2) *Bulletin de l'Académie Royale de Belgique*, mai 1900.

Un tel langage, qu'on ne peut expliquer qu'en admettant chez l'éminent orateur des informations très incomplètes sur notre développement scolaire, contient une accusation des plus injustes à l'endroit de notre patrie, et si je la mentionne ici, c'est pour avoir l'occasion de dire qu'il y a été répondu avec des preuves qui n'en laissent rien subsister (1).

En résumé, malgré la fâcheuse répercussion que les vicissitudes de nos luttes politiques ont eu à diverses reprises, comme on vient de le voir, sur les destinées de notre enseignement national, celui-ci est, à tout prendre, dans une situation florissante et digne du rang occupé par la Belgique dans le concert des nations civilisées.

(1) *La Question scolaire. Réponse à M. Mesdach de ter Kiele dans la Revue Sociale Catholique*, mai 1900. Article de feu M. Emond, directeur général de l'instruction primaire au ministère de l'intérieur et de l'instruction publique.

Voici d'ailleurs, d'après l'*Annuaire de statistiques* de 1904, un aperçu plus détaillé de l'instruction des miliciens de 1900 :

Miliciens ne sachant ni lire ni écrire. . . .	10.10 p. c.
» sachant lire seulement . . . . .	1.91 »
» » lire et écrire seulement . . . . .	45.03 »
» ayant une instruction plus complète . . . . .	42.96 »
	100.00 p. c.

Et voici comment se répartissent par province, en 1904, les miliciens sachant lire et écrire :

Luxembourg. . . . .	97.73
Namur. . . . .	96.59
Liège . . . . .	93.94
Limbourg . . . . .	91.88
Anvers . . . . .	90.84
Brabant . . . . .	90.29
Flandre Occidentale . . . . .	88.59
Hainaut . . . . .	87.36
Flandre Orientale . . . . .	84.35