



Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

23 | 1999

L'enseignement de la langue et de la littérature françaises dans la seconde moitié du XIX^e siècle

Le français aux Pays-Bas dans la deuxième moitié du XIX^e siècle

Marie-Christine Kok Escalle



Electronic version

URL: <https://journals.openedition.org/dhfles/3038>

DOI: 10.4000/dhfles.3038

ISSN: 2221-4038

Publisher

Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde

Printed version

Date of publication: 1 June 1999

Number of pages: 83-107

ISSN: 0992-7654

Electronic reference

Marie-Christine Kok Escalle, "Le français aux Pays-Bas dans la deuxième moitié du XIX^e siècle", *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [Online], 23 | 1999, Online since 06 June 2019, connection on 10 March 2023. URL: <http://journals.openedition.org/dhfles/3038> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/dhfles.3038>

This text was automatically generated on 10 March 2023.

All rights reserved

Le français aux Pays-Bas dans la deuxième moitié du XIX^e siècle

Marie-Christine Kok Escalle

- 1 La création de chaires de langues modernes à l'université, en l'occurrence une chaire d'allemand, de français et d'anglais, toutes trois à l'université de Groningue, fait de la période 1878-1886 «un moment historique»¹. Pourtant, le premier titulaire d'une chaire de langue moderne aux Pays-Bas explique dans sa leçon inaugurale que le législateur n'avait nulle conscience que l'étude des langues modernes dans l'enseignement supérieur devait être plus qu'un article de luxe². Dans la deuxième moitié du XIX^e siècle, le français est l'objet d'une représentation polémique, l'enjeu d'une querelle que les politiques trancheront au nom d'une idéologie éducative. Pour les universitaires comme dans le monde scientifique, le français a, comme les autres langues modernes étrangères, l'image d'un article de luxe : les partisans de l'étude des langues modernes auront à développer des arguments pour convaincre les autorités de l'intérêt et du caractère scientifique d'une telle étude.
- 2 Avec la création officielle d'un enseignement secondaire moderne et l'institutionnalisation d'un enseignement secondaire de base pour une partie élargie de la population néerlandaise, le français va perdre son caractère de langue étrangère privilégiée et peu à peu disparaître de l'enseignement obligatoire. Des décennies seront nécessaires pour que les partisans de la démocratisation de l'enseignement obtiennent que le français porteur d'une image de classe ne pèse plus dans la formation de la masse des citoyens. Après avoir présenté l'institutionnalisation du français dans l'enseignement secondaire et supérieur, nous verrons en quoi il est un enjeu social.
- 3 Le français, langue de classe pour les études secondaires, va se faire une nouvelle place dans l'éducation des élites. Article de luxe pour les études universitaires, il devra attendre le statut académique de 1921 pour devenir l'objet d'un vrai cursus universitaire avec un diplôme de fin d'études couronnées par la thèse de doctorat. Pendant ce temps de gestation, les universitaires font tout pour obtenir qu'à l'étude scientifique de la langue s'ajoute une étude didactique et pédagogique pour former les enseignants de langues vivantes du secondaire.

I. Institutionnalisation de l'enseignement du français

- 4 Le français est matière d'enseignement dans le primaire avant d'entrer officiellement dans le secondaire et vingt ans plus tard à l'université.
- 5 Si pendant tout le XIX^e siècle, l'alphabétisation grandit aux Pays-Bas en partie grâce aux lois de 1801, 1803 et 1806 qui donnent une structure nationale à l'enseignement primaire, c'est seulement en 1900 que l'obligation scolaire - de six ans - est fixée par la loi. Cette décision tardive, en comparaison avec les autres pays européens, est due à la querelle qui a longtemps opposé les tenants de l'école publique à ceux des écoles confessionnelles. L'enseignement primaire est réglé par la loi de 1806, en vigueur jusqu'en 1857, qui stipule dans son article 1. que les écoles primaires enseignent « les bases du savoir et de la civilisation à savoir la lecture, l'écriture, le calcul, la langue néerlandaise et d'autres matières auxiliaires comme *le français et autres langues modernes ou savantes*³, l'histoire et la géographie ». Le français entre officiellement à l'école primaire pendant ce qu'on appelle « la période française »⁴ sans que l'on puisse établir un lien de cause à effet. En revanche les propositions faites en 1807 et 1809, à l'image de l'Empire napoléonien, ne seront pas suivies d'effets ; elles visaient à créer dans les universités des postes de lecteur et des chaires de langues modernes, et à rendre obligatoire un enseignement de langues modernes dans les établissements secondaires que sont les écoles latines. Avec la disparition de l'Empire disparaissent aussi les projets de lycée et d'intégration à l'Université Impériale tout comme les décrets visant à imposer l'utilisation du français comme langue d'enseignement. L'enseignement du français et des matières modernes reste finalement longtemps encore, après l'avoir été au XVIII^e siècle, l'apanage des écoles françaises qui sont plus que des écoles primaires tout en n'étant pas reconnues comme écoles secondaires⁵. La loi de 1806 ne reconnaissait que les écoles primaires et les écoles latines ; celle de 1857 ne change rien à cette situation, elle précise seulement que c'est à l'enseignement primaire élargi de donner un enseignement de base en sciences mathématiques et physiques et en langues vivantes, et à l'enseignement secondaire de donner, lorsqu'il sera mis en place, un enseignement approfondi en langues vivantes et en sciences.
- 6 A partir de 1863, les langues modernes étrangères entrent officiellement dans la formation secondaire. Et pour former les enseignants du secondaire en langue moderne, les universités créent à partir de 1881 des chaires qui étaient prévues par la loi dès 1876.

1.1. Dans l'enseignement secondaire

- 7 Les langues modernes vont peu à peu trouver leur place dans l'enseignement secondaire qui reste officiellement exclusivement classique jusqu'en 1863. La loi de 1863 élaborée d'après le projet de Thorbecke, crée en effet un enseignement secondaire moderne, délivré par les Écoles Bourgeoises Supérieures - ou H. B. S. -, avec un enseignement obligatoire de langues modernes⁶. Ces écoles ont pour mission de former des citoyens désireux d'accéder à une bonne culture générale sans passer par la connaissance des langues classiques. Futurs commerçants, industriels ou fonctionnaires, ils ont besoin d'une bonne connaissance des matières scientifiques et des langues vivantes étrangères. A côté des H. B. S., les Écoles latines ou Athénées se

maintiennent ; elles délivrent en principe un enseignement uniquement classique qui donne accès à l'université. La loi de 1876 va modifier les choses en ouvrant aux langues vivantes les portes de l'université d'une part, celles des écoles qui y préparent, d'autre part, les athénées ou gymnases dont certains avaient d'ailleurs anticipé sur ces mesures en modifiant dans les faits leur structure éducative par l'introduction de l'enseignement des langues modernes et des mathématiques.

- 8 Par la loi de 1863, l'État reconnaît de fait la modernisation de l'enseignement qui était en cours depuis plusieurs décennies et qui répondait à des besoins réels. Jusque-là, il manquait un enseignement secondaire tourné vers la vie contemporaine, qui comprenne d'une part l'étude des sciences exactes formant à l'observation, à la réflexion et à la recherche, et d'autre part l'étude des langues vivantes⁷. Ce besoin avait été ressenti par des pédagogues qui entreprirent de créer une branche nouvelle à l'intérieur des écoles latines qui devinrent ainsi des gymnases à deux divisions. C'est le cas dès 1838 à La Haye, puis à Utrecht, Nimègue, Harderwijk et dans d'autres villes ; il y en a 18 en 1848 et 30 en 1863 lorsque la loi va instituer officiellement les écoles secondaires modernes. Les gymnases à deux divisions offraient ainsi un enseignement diversifié, souvent adapté aux besoins de la région par l'introduction de matières spécifiques (chimie, mécanique, etc.) mais qui comprenait en tout cas le français et dès 1853 l'anglais ou l'allemand. La loi de 1863 crée donc un enseignement secondaire moderne, les H. B. S., de deux types, l'un d'une durée de trois ans, l'autre d'une durée de cinq ans. Les langues vivantes étrangères font partie de cet enseignement qui ne vise pas l'étude scientifique de la langue, mais qui se donne pour tâche de préparer de futurs utilisateurs de la langue étrangère, dans le cadre de leur profession ou de « leur fonction sociale » pour reprendre les termes de Thorbecke. Au nombre de trois, le français, l'anglais et l'allemand (nommées dans cet ordre), elles sont au programme des deux types d'école ; l'étude de la littérature s'ajoute à celle des langues, néerlandaise, française, anglaise et allemande pour les élèves qui suivent le cycle secondaire de cinq ans. Quatre ans après l'introduction de ces programmes dans ces nouvelles écoles, en 1867-1868, l'inspecteur Steyn Parvé fait le point⁸ et constate qu'en première année de l'école secondaire seules deux langues vivantes étrangères sont enseignées, le français dont les principes ont été appris à l'école primaire et la plupart du temps l'allemand que l'on peut ainsi aborder comme une nouvelle langue étrangère. Steyn Parvé souligne l'importance de commencer l'anglais seulement en seconde classe, afin de ne pas apprendre en même temps deux nouvelles langues étrangères. Dans quelques écoles c'est l'anglais que l'on commence en première année alors que l'allemand n'est étudié qu'en deuxième année. Sur l'ensemble des cinq années, le français se voit octroyé par semaine une heure de plus que la deuxième langue et cinq heures de plus que la troisième. Steyn Parvé précise que dans les trois premières classes tous les aspects de la langue doivent être traités, afin que dans les deux dernières on se réserve l'étude du style et de la littérature.
- 9 Le français apparaît à l'entrée et à la sortie de l'école secondaire. Pour entrer dans ces écoles secondaires il faut en effet satisfaire à un examen qui comprend les matières suivantes : langue néerlandaise, arithmétique, écriture, géographie, histoire, langue française. L'examen de langue française tient compte d'une bonne prononciation, de la connaissance des déclinaisons et conjugaisons à l'exception des verbes irréguliers les plus difficiles, de la compétence à traduire des phrases simples du français en néerlandais et inversement⁹. Pour sortir de l'école secondaire avec un diplôme, il faut

satisfaisant à un examen de fin d'études comprenant oraux et écrits dans plusieurs matières dont les langues et littératures françaises, anglaises et allemandes. Il est précisé que l'élève doit s'exprimer aussi bien à l'oral que par écrit avec une certaine aisance et sans grave faute de grammaire, qu'il doit connaître les grands courants de l'histoire de la littérature, les principes sur lesquels ils reposent et le temps qui les a vus éclore, enfin qu'il doit connaître la littérature moderne. Les langues modernes et le français en particulier font, dans les années 60 et 70 du XIX^e siècle, désormais partie de la formation des futurs cadres de la société moderne industrielle.

1.2. Dans l'enseignement supérieur

- 10 Pour enseigner les langues vivantes étrangères dans le secondaire il faut des enseignants compétents. L'université se donne la tâche de former ces enseignants ; pourtant elle ne mettra en place que la formation scientifique et repoussera à plusieurs décennies l'institution d'une formation pédagogique.
- 11 Avant la loi du 28 avril 1876, les langues modernes étrangères aux Pays-Bas ne formaient pas un sujet d'étude, ne faisaient pas partie des sciences : elles étaient tout simplement « une aptitude », pour reprendre les termes de B. Sijmons, le premier titulaire d'une chaire de langue vivante étrangère dans une université néerlandaise¹⁰. Lorsque cette loi stipule que dans au moins une des universités néerlandaises il sera donné un enseignement de langue et littérature françaises, anglaises et allemandes, l'université de Groningue qui, dans les années 1840-1860 avait été menacée de disparition, saisit l'occasion de s'assurer quelque nouvelle assise et grâce au soutien de la municipalité pût créer des chaires de langues et littératures modernes. Le Conseil de l'Université y voyait un intérêt réel, celui d'attirer des étudiants, ce qui renforcerait l'université de Groningue. Ce fut en effet le cas, et par la même occasion, Groningue devint le centre des études de philologie moderne d'une part, de la formation des futurs enseignants de langue vivante d'autre part. Le premier titulaire d'une chaire de langue vivante étrangère, B. Sijmons, fut d'abord nommé comme « *privaatdocent* » en 1878 puis comme professeur titulaire de chaire en 1881 ; il a à sa charge l'allemand ancien, la linguistique comparée des langues modernes, le sanscrit et l'allemand moderne, autrement dit « une chaire à double emploi ». Dans sa leçon inaugurale sur « L'exercice scientifique des langues modernes », il précise qu'une approche historique et comparative des langues modernes est indispensable, puis il souligne que si « l'allemand est à l'abri, le français et l'anglais sont encore à la rue et tremblent de froid »¹¹. En 1884, A. van Hamel est nommé professeur de langue et littérature françaises, et de philologie romane générale ; dans sa leçon inaugurale, il explique ce qu'il entend faire dans « La chaire de Français dans une université néerlandaise ». Enfin, en 1886, J. Beckering Vinckers, nommé pour la langue et la littérature anglaises, insiste sur l'aspect qui préoccupe les milieux enseignants, à savoir la formation des enseignants, et intitule sa leçon inaugurale « de la nécessité et de l'utilité d'une formation scientifique pour les spécialistes de langue et littérature anglaises, dans ce pays »¹². Les trois titulaires de chaires de langues modernes plaident pour que l'étude des langues modernes étrangères soit considérée comme une étude scientifique au même titre que l'étude du néerlandais. Or, le problème pour ces nouveaux enseignements universitaires est que l'étude des langues modernes étrangères, contrairement à l'étude du néerlandais, ne débouche pas sur un diplôme ou un titre universitaire : il n'existe pas avant 1921 de doctorat de français, anglais ou allemand.

Quel est donc le statut social de ces langues étrangères et celui du français en particulier ?

2. Les enjeux sociaux du maintien du français dans l'éducation

- 12 Jusqu'à la fin du XVIII^e siècle, le français fait partie de la formation des élites néerlandaises ; depuis le XVI^e siècle, il a aussi fait partie de la formation professionnelle des commerçants et des marins. Au début du XIX^e siècle, le français fait partie de l'éducation de l'ensemble des enfants de la bourgeoisie, mais avec la démocratisation de l'enseignement au long de la deuxième moitié du XIX^e siècle la question se pose de savoir dans quelle mesure la langue française est encore obligatoire à la formation du bon citoyen. Aussi partisans et adversaires de la présence obligatoire du français dans l'enseignement primaire et secondaire s'affrontent. Quels sont donc les enjeux sociaux du maintien ou de la suppression de l'examen de langue française pour entrer dans l'enseignement secondaire ?

2.1. L'héritage des écoles françaises

- 13 Conformément à l'idéal des Lumières, et dans la tradition des Pays-Bas du XVIII^e siècle, le français participe de l'enseignement moderne, associé aux mathématiques, à l'histoire et la géographie et souvent à une autre langue étrangère, et de la formation du bon citoyen initié aux valeurs que véhicule la littérature classique. Les langues vivantes étrangères vont de plus en plus faire partie du paysage de l'enseignement primaire au cours du XIX^e siècle, dans la mesure où elles sont obligatoires pour la formation de l'instituteur d'une part, et où d'aucuns plaident pour leur enseignement - conforme aux directives scolaires - pour répondre aux besoins pratiques.
- 14 La formation en langues vivantes étrangères de l'instituteur est codifiée. D'après la loi de 1857 sur l'enseignement primaire, l'examen à passer pour obtenir le certificat d'aptitude à l'enseignement primaire comprend une épreuve de langues vivantes étrangères. Il est précisé¹³ que l'examen comporte l'évaluation des aspects suivants : la prononciation et l'élocution, la compétence à traduire dans un sens et dans l'autre, la connaissance des bases de la grammaire, la connaissance des différents courants de la littérature, le savoir parler et écrire correctement. Si le candidat à l'examen est un étranger, il lui faudra faire preuve de culture générale, de connaissances élargies et de talent pour montrer comment résoudre les difficultés dans sa langue. La pratique du français, de l'anglais et de l'allemand n'a pas pour but de permettre à l'instituteur d'enseigner ces langues ; elle lui permet en revanche de mieux comprendre ce qu'est une langue et de prendre connaissance d'écrits en langues étrangères. La formation de l'instituteur est enrichie par les lectures et le travail. Le bagage intellectuel que l'on attend de l'enseignant du primaire est d'un niveau élevé du point de vue du contenu, et témoigne du souci d'une ouverture culturelle qui dépasse la langue et la nation.
- 15 L'intérêt de faire apprendre les langues vivantes étrangères aux élèves de l'école primaire est souligné par les enseignants qui se font entendre dans les cercles officiels. Etant donnée la situation géographique et économique des Pays-Bas, petit pays entouré de pays où l'on parle une autre langue et où la principale activité est le commerce, il est utile que les enfants soient initiés aux langues étrangères, en l'occurrence le français,

l'anglais et l'allemand. La revue officielle portant sur les affaires d'enseignement se fait l'écho de ces préoccupations et publie des sortes de plaidoyers pour les langues vivantes à l'école. Il faudrait d'abord apprendre à parler et à écrire, pour, dans un deuxième temps, pouvoir comprendre et lire¹⁴, l'apprentissage se faisant dans la langue étrangère directement, sans passer par la langue maternelle à partir de laquelle on traduirait. Ainsi, les élèves seront initiés à s'exprimer dans une langue autre que la leur et à se faire comprendre ; ils pourront aussi comprendre ceux qui s'expriment dans cette langue étrangère. La langue vivante étrangère dont l'apprentissage doit permettre avant tout de communiquer, est considérée comme quelque chose que l'on entend avant tout, suivant les principes que F. Gouin expose en 1880¹⁵ et pour lesquels :

Avant tout, il est bien entendu que l'œil et la main ne prennent possession du thème, qu'après que l'oreille l'a entièrement conquis par elle-même et transmis à l'esprit. En effet, changez les rôles, et commencez par l'écriture ou même par la lecture, comme cela se pratique partout ; et la leçon cesse d'être féconde. L'élève ne pense plus, il traduit ; il ne s'assimile plus, il se repose sur le mot écrit¹⁶.

- 16 La langue française à faire apprendre par les écoliers est donc d'abord une langue parlée, une langue qui sert à communiquer, dans un pays où l'on a conscience de l'importance de pouvoir échanger avec l'étranger si proche.

2.2. L'examen de français pour entrer dans le secondaire en discussion

- 17 Pour entrer à l'école secondaire de nouveau type H. B. S., ou secondaire moderne avec langues vivantes, il faut satisfaire à un examen de langue française. Dès l'introduction de cet examen d'entrée, des voix se sont fait entendre pour s'opposer à la place du français dans cet examen¹⁷. Un des arguments est que l'on passe trop de temps à l'école primaire pour apprendre le français nécessaire pour accéder à l'école secondaire, ce qui se fait au détriment de matières que l'on peut considérer comme étant de base pour le développement de l'enfant. Sans l'enseignement du français en primaire, l'enfant serait mieux préparé à affronter l'école secondaire et en outre, l'enseignant de français du secondaire pourrait commencer son enseignement sur terrain vierge, sans avoir à rectifier des acquis fautifs, à corriger des automatismes erronés. Un autre argument en faveur de la suppression du français à l'examen d'entrée est le fait que les enfants issus des écoles primaires de campagne doivent souvent se rendre dans une autre école pour acquérir les connaissances de français nécessaires. Ils sont donc défavorisés car ils perdent ainsi un an d'étude, année qui peut être bien précieuse du point de vue économique. Pour répondre aux questions que pose le nouveau système scolaire, une commission d'étude a été mise en place en 1875 par la Société pour le Bien Public ; ayant fait l'analyse des conséquences de la loi de 1863 sur l'enseignement primaire et sur le secondaire, la commission dont l'inspecteur Steyn Parvé fait partie se prononce pour la suppression de l'examen de français. Steyn Parvé qui affirme que tout Néerlandais doit connaître les langues étrangères et doit donc ne pas attendre sa treizième année pour en commencer l'étude, ne parvient pas à infléchir la commission, ni à persuader les partisans de cette suppression de l'examen de français qui seront appelés « les abolitionnistes » et auront gain de cause en 1920 seulement. La démocratisation a gagné. L'École Bourgeoise Supérieure s'inscrit dans le prolongement de l'école primaire populaire et doit donc être accessible sans examen de français.

L'intérêt de 95 % des élèves n'est plus subordonné à celui des 5 % des élèves qui feront plus tard des études supérieures.

- 18 Pour en arriver là, il faudra de nombreux rapports de commissions dont les arguments sont les suivants¹⁸. L'enseignement du français dans les écoles primaires est, dès les années 1890, présenté comme souvent défectueux et c'est par tradition qu'il serait encore enseigné ; il surchargerait les élèves qui, s'ils n'avaient pas à apprendre le français, pourraient mieux investir leur temps dans les matières de base. Pourtant il n'y a pas que la tradition qui justifie l'étude du français comme première langue étrangère, car en cette fin du XIX^e siècle, la connaissance du français est indispensable pour nombre de fonctionnaires, dans le domaine des postes, de la télégraphie et des chemins de fer, et elle l'est encore aussi pour les commerçants et industriels. La question est posée de savoir pourquoi la langue française devrait, comme c'est le cas, passer avant les autres dans l'apprentissage des langues modernes. Pour certains, il n'y a pas de raison et l'on devrait plutôt privilégier la langue du pays proche de la région où l'on se trouve, comme l'allemand dans l'est du pays. Pour les uns, le français étant pour le Néerlandais une langue plus difficile que les autres, il faudrait justement commencer par apprendre le français avant toute autre langue moderne étrangère ; pour d'autres, il faudrait au contraire commencer par ce qui est plus facile, c'est-à-dire les autres langues, avant d'apprendre le français. Les pédagogues se prononcent au nom d'une bonne didactique.
- 19 L'association des enseignants de langues modernes plaide pour que l'apprentissage du français dans le secondaire soit adapté aux besoins que J. Bergsma¹⁹ souligne comme relevant essentiellement de la compréhension. Les élèves doivent être rendus capables de pouvoir traduire des textes français en néerlandais et nullement l'inverse. Le français ne doit pas être appris comme on apprend le latin ou le grec, en reproduisant des textes grecs ou latins à partir du néerlandais ; il doit être appris comme une langue à comprendre, en s'exerçant à traduire des textes français en néerlandais. Ainsi, même si l'association, courante au XVIII^e siècle, des langues française et néerlandaise à l'école, reste encore longtemps en vigueur, le français va lentement perdre son statut de langue moderne étrangère privilégiée aux Pays-Bas, sous la pression de la démocratisation de l'enseignement qui s'adresse au plus grand nombre et doit être d'utilité pratique et non plus seulement sociale.
- 20 L'image, héritée du XVIII^e siècle, d'une éducation idéale dans laquelle le français tient une place certaine, se maintient au XIX^e siècle dans la mesure où l'on conserve un enseignement du français dans l'éducation bourgeoise de base. Pourtant elle évolue dans deux directions et aboutira d'une part, à faire du français une langue vivante comme les autres, offrant un moyen d'ouverture à l'étranger et la possibilité de communiquer, et d'autre part, à ne plus considérer le français comme essentiel à la formation intellectuelle du plus grand nombre. En ce sens, l'apprentissage de la langue française à l'école fera office de critère de sélection sociale au sein même de l'enseignement obligatoire.

3. Les enjeux scientifiques du français, objet d'étude et matière d'enseignement

- 21 Dans quelle mesure le français devient-il un domaine d'étude « scientifique » sans utilité directement pratique ?

3.1. Les études philologiques à l'université

- 22 Le français, qui avait été associé au néerlandais dans le primaire, a du mal à être dissocié et à être considéré comme un terrain scientifique à part ; c'est le cas dans le secondaire lorsqu'à Middelburg on cherche un professeur de français et de néerlandais²⁰, ou dans le supérieur lorsqu'on cherche à associer l'anglais à l'allemand puis au français. A Groningue, on tente de charger de l'enseignement de l'anglais le « *privaatdocent* » nommé en 1878 pour l'allemand ; ensuite, on cherche à trouver un seul titulaire pour une chaire de français et d'allemand en 1883/1884 : ce sera sans succès. Les chaires seront finalement dissociées, une pour l'allemand, une pour le français, et finalement une plus tard pour l'anglais. Le maître d'école primaire qui enseigne le français et le néerlandais, comme c'est le cas tout au long du XVIII^e siècle, donne une formation de base, les deux langues formant l'esprit et apportant une culture complémentaire ; le professeur d'université, quant à lui, a à sa charge l'enseignement d'une langue moderne vue comme un objet scientifique à étudier en soi, mais aussi comme l'élément d'une étude comparative des langues.
- 23 Dans ces premières chaires de philologie moderne, de nouvelles pratiques universitaires sont esquissées²¹. Sijmons voit l'étude de la langue comme une linguistique comparée, intégrant grammaire historique et grammaire comparative. Il considère comme le développement d'une science nouvelle le travail de comparaison d'une langue, de chaque langue avec les principes de base qui organisent les langues modernes. Sijmons refuse de comparer la langue moderne uniquement à la langue ancienne ; il veut aussi la comparer aux autres langues modernes. Le linguiste se veut donc et philologue et comparatiste. Cette dimension moderne de contemporanéité est introduite par Sijmons ; elle sera développée par van Hamel. Au premier abord, on voit dans van Hamel un linguiste historique dont le principe est : « c'est au passé d'expliquer le présent ». Il applique ce principe à la phonétique, la morphologie, l'étymologie, la syntaxe et se révèle donc être philologue historique par excellence. Pourtant van Hamel ajoute à la diachronie une dimension synchronique, prenant en compte le fait qu'une langue exprime « les habitudes modernes de la pensée ». Cette combinaison du diachronique et du synchronique dans l'approche de van Hamel est placée dans le cadre d'une activité artistique, comme en témoigne la longue citation qui suit :

Tout en faisant du français une science sérieuse je ne saurais oublier qu'elle est en même temps un art, et un des plus exquis, puisque son objet est une des langues les plus artistiques qui ait jamais été parlées. Il y a des savants qui font du français comme ils feraient du chinois ou du café. J'avoue franchement que cela m'est impossible. Je sais qu'au point de vue de la science pure le plus petit patois alpestre vaut la langue la plus brillante. Mais je ne saurais oublier que toute langue est une musique en même temps qu'une pensée et que si rien n'est clair comme la pensée française, il est peu de musiques aussi douces à l'oreille que le parler de France.

... Il est possible que quelqu'un trouve ce lyrisme déplacé dans la bouche d'un professeur. Je rappellerai alors le sonnet que Sully Prudhomme, le poète, adressait à son ami Auguste Brachet le philologue, - où il dit si bien que « la passion du Verbe et de ses lois » les obsède tous deux et où il décrit d'abord le travail du philologue
 Tu scrutes savamment le son dépositaire
 De l'esprit et du cœur des hommes d'autrefois ;

24 puis le travail du poète :

J'observe à mon insu les lois que tu démontres ; Je devine les mots, leurs divines rencontres, Le secret de leur vie et l'art de les choisir ;

25 et qu'il termine par ces vers charmants :

Échangeons nos travaux pour adoucir nos veilles ; Dis-moi la discipline et les mœurs des abeilles Et je recueillerai leur miel pour ton plaisir²².

26 L'étude de la langue est pour van Hamel l'exercice d'un art qui requiert un talent inné en plus d'un savoir acquis. Technique et esthétique sont inséparables tant dans l'objet à analyser que chez l'analyste. Cette idée revient souvent sous la plume de van Hamel ; elle s'applique aussi à l'étude de la littérature :

La critique littéraire est elle-même un art plutôt qu'une science ; on peut la cultiver, mais elle n'enseigne pas ; elle suppose des études sérieuses, mais il ne suffit pas d'être savant pour en posséder le don ; on naît critique comme on naît poète. Ensuite, et cette considération me paraît surtout fondée lorsqu'il s'agit d'une littérature étrangère, bien souvent le critérium indispensable pour faire de la bonne critique manque²³.

27 Le professeur van Hamel est philologue et esthète tout à la fois. Il n'en est pas moins très sérieux dans sa tâche d'enseignant universitaire : les études historiques sont à la base de toute étude de langue, mais elles ne permettent pas d'atteindre le but des études littéraires qui ne peuvent pas être réglées par des lois. Ce qui est essentiel pour ce professeur de langue et littérature françaises, c'est l'aspect esthétique de la langue comme de la littérature. La façon d'aborder la langue diffère sur ce point entre le romaniste van Hamel et le germaniste Sijmons, même si elle ne diffère pas sur le point de la science propre. La différence de perception vient-elle de la nature de la langue française elle-même, du talent de van Hamel, esthète et philologue, ou de la formation qu'il a reçue en France et qui l'a prédisposé à aborder la langue de cette façon ?

28 Linguistique et littérature sont les deux composantes de la synthèse philologique que van Hamel se donne pour tâche d'étudier, même si sa préférence va à la littérature tout en considérant comme nécessaire l'étude des bases philologiques. Salverda de Grave, successeur de van Hamel en 1907, fait de l'étude de la littérature une étude historique, ce qui empêche la littérature contemporaine d'être un objet d'étude scientifique, sous le prétexte que « l'obstacle le plus grave à une appréciation saine de la littérature contemporaine c'est le manque de recul »²⁴. Il remet en cause la synthèse artistique de van Hamel, affirmant que :

La combinaison de l'enseignement d'une langue avec celui d'une littérature, bien qu'universellement admise, sera toujours plus ou moins artificielle, et très rares sont les savants qui les ont traités à titre absolument égal²⁵.

29 Le français acquiert son statut d'objet scientifique, d'étude universitaire. Pourtant il continue à être vu comme une langue au pouvoir esthétique à la fois symbole et modèle pour l'apprentissage des qualités humaines. Avec van Hamel, l'université de Groningue devient le premier centre d'études de philologie romane. Mais, van Hamel a laissé d'autres traces, en remplissant ce qu'il pensait être une mission ; il lui tenait à cœur, en

effet, de révéler à ses concitoyens l'élégance et la clarté de la langue française, les trésors de la littérature française et ce qu'il appelle « l'âme française »²⁶. C'est pourquoi van Hamel s'est appliqué à populariser, à vulgariser son travail scientifique, en traduisant ses études philologiques pour un grand public.

- 30 En cette fin du XIX^e siècle, les études philologiques des langues vivantes étrangères ont vu le jour à l'image de l'étude du néerlandais ; pourtant, elles diffèrent de celle-ci sur deux points, leur reconnaissance scientifique d'une part, leur finalité d'autre part. En effet, d'une part les études de français, comme celles d'anglais ou d'allemand, ne débouchent pas sur un doctorat ; il faudra attendre le statut académique de 1921 pour que soit créé le doctorat qui existe pour les langues classiques et le néerlandais. D'autre part, elles ont été créées pour former les enseignants du secondaire qui doivent enseigner les langues aux lycéens. Or, des décennies seront nécessaires pour répondre à cet objectif de formation scientifique et pédagogique. La didactique de renseignement des langues modernes restera longtemps le parent pauvre de la formation universitaire.

3.2. La formation des enseignants

- 31 La législation sur l'enseignement secondaire stipule les compétences requises des enseignants, mais ne met pas en place les instituts de formation qui répondraient à la demande correspondante. La loi de 1863 sur l'enseignement secondaire a prévu des certificats d'aptitude par matière pour enseigner, délivrés - aux femmes aussi - sur examen dès 1864. Pour pouvoir enseigner le français, il faut être en possession d'un certificat d'aptitude à l'enseignement de la langue et la littérature françaises, auquel s'ajoute un examen de théorie de l'enseignement et éducation appliquée à renseignement secondaire. Les certificats se spécialiseront lorsqu'en 1879 la loi établira deux types de certificats pour l'enseignement des langues vivantes : le premier, A, valide une bonne connaissance de la langue, la prononciation et la phonétique, le second, B, une compétence en littérature ; ce dernier permet d'enseigner dans les écoles secondaires dont le cycle est de cinq ans. Dès l'instauration de ces examens, des critiques s'élèvent : pourquoi limiter à la langue la compétence liée au certificat A ? une formation en littérature pourrait en effet être bien utile à tout enseignant, même à celui qui n'a pas à l'enseigner, comme c'est le cas dans le secondaire court. La loi fixe donc ce que l'examen doit sanctionner comme connaissance ; elle ne statue pas sur les conditions de préparation à l'examen.
- 32 Nulle institution n'offre en effet une formation aux futurs enseignants, une préparation aux certificats d'aptitude, avant que la loi de 1876 ne stipule que dans un établissement universitaire au moins, il y aura un enseignement de langue et littérature françaises, anglaises et allemandes. Si les premières chaires de langues modernes sont créées à Groningue, (pour l'allemand en 1881, le français en 1884, et l'anglais en 1885), les instituts de formation des maîtres, eux, ne verront le jour qu'après 1945. La préparation des professeurs de langues modernes laisse beaucoup à désirer, comme en témoignent les rapports de commissions d'examens. En 1878, on y déplore le manque de connaissances des candidats, le manque de scientificité de leur approche de la littérature, le bas niveau de culture générale²⁷ ; dès cette année, on demande donc l'instauration d'un examen propédeutique permettant l'accès à l'examen pour obtenir un certificat d'aptitude à enseigner, et témoignant de l'aptitude scientifique du

candidat. Il faudra attendre 1936 pour qu'une telle décision soit prise. Dès 1876, les commissions d'examen soulignaient déjà dans leur rapport la nécessité d'une formation pédagogique et méthodologique en plus de la formation scientifique ; B. Sijmons a lutté toute sa vie, mais en vain, pour que l'université instaure une formation pour les futurs enseignants du secondaire en langues modernes étrangères, et que cette formation soit sanctionnée par un diplôme universitaire, puisqu'il faudra attendre 1955 pour que la formation pédagogique et didactique soit obligatoire pour le futur enseignant et complète sa formation scientifique dont témoigne l'obtention de l'examen du *doctoraal*.

- 33 Lors du premier congrès des philologues néerlandais qui s'est tenu à Amsterdam en 1898, B. Sijmons fait en assemblée générale un discours sur la formation des enseignants en langues modernes. Il déplore que les Pays-Bas soient quasiment le seul pays parmi les pays civilisés d'Europe à ne pas avoir une formation universitaire des futurs enseignants de langues vivantes. La loi de 1863 a prévu les examens auxquels doivent satisfaire les enseignants ainsi que les commissions qui devront faire passer ces examens et décerner les certificats d'aptitude à l'enseignement. Elle n'a pas prévu d'institut assurant la préparation aux examens. Ces examens, et en particulier celui que la loi de 1879 a mis en place (le M. O. B.), sont difficiles par la somme de connaissances, le savoir factuel qu'ils exigent du candidat ; or ils ne contrôlent pas l'aptitude du candidat à enseigner, ni son niveau de développement intellectuel, ni celui de sa formation scientifique. Sijmons et van Hamel ont, depuis la création de leur chaire, demandé aux autorités ministérielles de prendre des mesures 1) pour assurer la pleine reconnaissance de l'étude des langues vivantes à l'université, avec des conditions de travail et de personnel décentes, 2) pour élaborer des examens adéquats aux besoins de l'enseignement moderne de l'époque (Sijmons 1898 : 27).
- 34 L'enseignement des langues modernes doit, selon Sijmons, satisfaire aux mêmes exigences que celui des langues classiques ou du néerlandais. Le futur enseignant doit donc disposer d'abord des qualités intellectuelles qui permettent une approche scientifique de la langue et ensuite d'une bonne culture générale ; il doit en outre disposer d'une bonne connaissance du latin et de la civilisation classique pour comprendre le développement de la langue française et la culture française moderne, de la même façon que la connaissance des mathématiques est indispensable à l'astronome (Sijmons 1879 : 35). Sijmons reconnaît pourtant que les bases et les objectifs de l'enseignement des langues modernes ne sont plus les mêmes aujourd'hui qu'il y a dix ou vingt ans. Apprendre une langue étrangère, explique-t-il, c'est apprendre à s'exprimer *dans* cette langue et non pas à penser *sur* la langue ; une bonne expression orale (prononciation) et une bonne compréhension écrite sont les objectifs pratiques, la grammaire s'apprenant de façon inductive ou empirique. Apprendre une langue vivante gère c'est aussi former l'esprit et l'intelligence, par la connaissance d'un pays, d'un peuple et de sa culture que l'on cherche à comprendre et à apprécier, tout comme apprendre le latin et le grec signifie faire sienne la connaissance de l'antiquité. En établissant des liens entre la patrie et la culture des élèves et le pays et la culture du peuple parlant la langue étrangère enseignée, l'enseignant de langue vivante étrangère fait naître dans l'esprit de ses jeunes élèves le sens et la conscience de la solidarité humaine ; il jette dans leur cœur avide des semences qui porteront des fruits au centuple (Sijmons 1898 : 39-40).
- 35 Un institut de formation des enseignants de langues vivantes étrangères ne doit, selon Sijmons, pas se contenter de former des germanistes, des romanistes ou des anglicistes,

il doit les former à devenir des connaisseurs, interprètes et traducteurs d'une culture étrangère, de sa littérature, de son histoire, son esprit, son génie (Sijmons 1898 : 45-46). Pour le premier titulaire d'une chaire de langue moderne dans une université néerlandaise, l'université est l'endroit idéal pour offrir cette formation linguistique, philologique et historique. Il faudrait pourtant y ajouter une formation didactique et pédagogique pour que l'enseignant accorde sa personnalité à la langue et à l'esprit du peuple étranger, au moyen d'exercices pratiques d'expression, de commentaires des auteurs contemporains, de traductions. Ces exercices pratiques ainsi que l'enseignement de la littérature moderne, destinés aux futurs enseignants du secondaire sont à confier à des lecteurs²⁸, enseignants éprouvés et de préférence pas étrangers, afin que le professeur titulaire puisse se consacrer aux travaux scientifiques et théoriques. Sijmons estime difficile de rassembler en un même homme le talent de chercheur scientifique préoccupé de théories et celui de praticien de la langue. Celui-ci doit, pour Sijmons comme pour van Hamel, se rendre dans le pays étranger correspondant pour y apprendre les pratiques culturelles et y voir fonctionner les institutions. Du discours tenu par Sijmons en 1898 il découle que, implicitement, seuls les anciens élèves des gymnases pourraient prétendre à devenir enseignant de langue vivante étrangère, grâce à leur formation intellectuelle et classique ; en outre Sijmons plaide pour l'abolition des examens de MO pour les remplacer par des examens universitaires. Ces examens ne seront supprimés qu'en 1998 ! Les plaintes de Sijmons se poursuivent au fil des années. En 1914, il exprime son désarroi et même son dépit devant le fait que la formation des enseignants de langues vivantes n'est toujours pas suffisamment prise au sérieux, alors qu'elle devrait relever de l'université et participer de la même veine que celle des enseignants de langues classiques ou de langue maternelle. Il renouvelle sa demande de privilégier le niveau de développement et la solidité de la formation scientifique pour recruter les enseignants. Or, les examens dont dépend la délivrance des certificats d'aptitude continuent à privilégier un savoir factuel au détriment de la formation universitaire qui demande l'investissement de tout l'être²⁹. En outre Sijmons continue à plaider pour que l'étude des langues modernes étrangères soit mise sur un pied d'égalité avec celle des langues classiques et celle de la langue maternelle.

- 36 En 1954, J. Engels faisant le point sur 70 ans d'études romanes aux Pays-Bas reprend les plaintes exprimées par Sijmons en son temps et déplore la situation unique qui est celle des Pays-Bas et qui fait coexister deux types d'études des langues vivantes étrangères, les études universitaires, et les études menant à l'enseignement, toutes deux différentes l'une de l'autre et délivrant chacune leur diplôme.
- 37 Au cours de la deuxième moitié du XIX^e siècle, le français aux Pays-Bas change d'existence. Après avoir été pendant plusieurs siècles couplé à la langue maternelle, appris comme une deuxième langue maternelle pour des raisons sociales ou pour des raisons professionnelles, après avoir été dans les faits une langue moderne étrangère privilégiée, le français devient une langue étrangère autonome, au même titre que l'anglais et l'allemand. Il perd sa place d'objet d'une compétence à acquérir nécessairement, pour devenir un objet d'étude non obligatoire mais que l'on peut choisir, un objet d'étude scientifique auquel est liée une compétence théorique et pas seulement une aptitude pratique. L'abolition, en 1920, de l'examen de français obligatoire pour entrer dans l'enseignement secondaire est un événement symbolique qui marque et souligne l'accomplissement du processus de changement d'existence. Et la création du doctorat de français par le statut académique en 1921 consacre, 37 ans

après l'instauration de la première chaire de français en 1884 à l'université de Groningue, la reconnaissance de la scientificité de l'étude de la langue et de la littérature françaises. Cette reconnaissance place le français dans une situation comparable au latin et lui attribue une fonction noble, celle d'ouvrir l'esprit et de développer l'intelligence.

BIBLIOGRAPHY

Sources

F.C. DELFOS (1861) : « Over het onderwijs in vreemde talen », in *Nieuwe Bijdragen ter bevordering van het onderwijs en de opvoeding*, pp. 774-813.

A.G. VAN HAMEL (1897) : *Het zoeken van « l'âme française » in de letterkunde en de taal van Frankrijk*. Redevoering, uitgesproken bij de opdracht van het rectoraat der Rijksuniversiteit te Groningen, den 21sten september 1897, J.B. Wolters, Groningen.

J.C. NEURDENBURG (1861) : « De examens in levende talen », in *Nieuwe Bijdragen ter bevordering van het onderwijs en de opvoeding*, 1861, pp. 1227-1239.

NIEMEYER (1857) : *Grondbeginselen van de opvoeding en het onderwijs voor ouders, opvoeders en onderwijzers*, Schiedam.

JJ. SALVERDA DE GRAVE (1907) : *Quelques observations sur l'évolution de la philosophie romane depuis 1884*, discours prononcé le 1^{er} mai 1907 à l'occasion de son installation comme professeur ordinaire à la faculté des Lettres de l'université de Groningue, Van der Hoek Frères, Leiden.

JJ. SALVERDA DE GRAVE et ERIK STAAFF (1926) : *L'enseignement du français en Hollande et en Suède*, Études Françaises, 10^e cahier, 1 août 1926, Société d'édition Les Belles Lettres, Paris.

B. SIJMONS (1878) : *Over de wetenschappelijke beoefening der moderne talen*, Schierbeek, Groningen.

B. SIJMONS (1898) : « De opleiding der leeraren in de moderne talen », in *Handelingen van het le Nederlandsche Philologencongres te Amsterdam 1898*, Sijthoff, Leiden, pp. 24-50.

B. SIJMONS (1914) : *Het onderwijs in de moderne talen*, Academia Groningana, Noordhoff, Groningen, pp. 416-437.

D.J. STEYN PARVÉ (1863) : *De wet tot regeling van het middelbaar onderwijs opgehelderd door eene aantekening van Dr. D.J. Steyn Parvé*, inspecteur van het middelbaar onderwijs, Thieme, Arnhem.

D.J. STEYN PARVÉ (1868) : « Overzicht van het middelbaar onderwijs bij het einde van 1867 », in *De Economist*, Tijdschrift voor alle standen ter bevordering van volkswelvaart, door verspreiding van eenvoudige beginselen van staathuishoudkunde, Amsterdam 1868, pp. 273-320, 441-464.

Études

G.G. BAARDMAN (1953) : « Geschiedenis van het onderwijs in vreemde talen tót het einde van de XIX^e eeuw », in *Levende Talen* 172, pp. 525-547.

G.G. BAARDMAN (1961) : « Geschiedenis van het onderwijs in het Frans in Nederland in de twintigste eeuw », in *Levende Talen*, jubileum nummer 1911-1961, 1961 pp. 141-185.

BARTELS (1963) : *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863-1963*, J.B. Wolters, Groningen.

C. DE BOER (1942) : « Een historisch moment (1878-1886) » in *Levende Talen* 118, pp. 260-275.

M. ENGELBERTS (1994) : « Les premières chaires de français aux Pays-Bas: professionnalisation tardive de l'enseignement du français », in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 13, pp. 79-90.

M. ENGELBERTS (1995) : « Bourgeoisie libérale et langues modernes : le débat parlementaire sur la création de chaires universitaires aux Pays-Bas », in *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 15, pp. 52-66.

J. ENGELS (1954) : « Zeventig jaar nederlandse romanistiek (1884-1954) », in *Levende Talen* 1954, pp. 254-272.

W.R.A. KOOPS (1980) : *Het onderwijs in de moderne talen aan de rijksuniversiteit te Groningen van 1877 tót 1921*, inleiding bij een tentoonstelling ter gelegenheid van het 36^e Nederlands Filologencongre te Groningen, Universiteits-museum Groningen.

KRUIHOF, G. NOORDMAN, P. DE ROOY (1994) : *Geschiedenis van het onderwijs*, Sun, Nijmegen (5^e éd., 1982, 1^e éd.).

W. KUIPER (1961) : *Historische-didactische aspecten van het onderwijs in het duits*, J.B. Wolters, Groningen.

NOTES

1. De Boer (1942 : 260-275).
2. Sijmons, 1878, cité par de Boer (1942)
3. C'est nous qui soulignons.
4. Louis Napoléon est roi de Hollande de 1806 à 1810 ; le royaume est ensuite annexé et fait partie de l'Empire de 1810 à 1813.
5. L'inspecteur Steyn Parvé, dans son rapport de 1865 se plaignait du fait que les écoles françaises enseignaient bien la langue et la littérature françaises, l'histoire et la géographie, le dessin, mais délaissaient en réalité trop souvent l'enseignement du néerlandais et des mathématiques, mais aussi celui de l'anglais et de l'allemand.
6. Cette même loi distingue les écoles bourgeoises des écoles bourgeoises supérieures. Les premières sont destinées aux artisans et aux paysans auxquels elles donnent une formation de base en deux ans. Il est conseillé à ces écoles d'offrir un enseignement de langues étrangères, afin que les artisans puissent avoir accès à ce qui est exprimé dans une autre langue que la leur, mais ce n'est pas obligatoire (Steyn Parvé, 1863 : 220).
7. Bartels (1963 : 2).
8. Steyn Parvé (1868 : 273-300).
9. Steyn Parvé (1875 : 932).
10. Sijmons (1914 : 417).
11. Cité par Kooops (1980 : 13).
12. Sijmons (1914 : 426).
13. *Nieuwe Bijdragen* 1861, pp. 1227-1239
14. Delfos (1861 : 775-792).

15. François Gouin, *Exposé d'une nouvelle méthode linguistique. L'art d'enseigner et d'étudier les langues*, 1880.
 16. Gouin, cité par Baardman (1953 : 545).
 17. Bartels (1963 : 99-100).
 18. cf. G.G. Baardman, 1961
 19. Bergsma, « lezing op de zomervergadering 1910 van het Noorder-Departement van het Gen. van L. aan Ned. Gymn, en van de Ver. van L. bij het m.o. », in *Levende Talen*, 1961 p. 125.
 20. A la rubrique « Nouvelles pédagogiques et didactiques » de la revue des enseignants (*Levende Talen*) en 1911, p. 127, il est fait mention du fait que n'ayant pas trouvé de candidat au poste combiné de langues française et néerlandaise pour le Gymnase de Middelburg, les curateurs ont décidé de suivre l'avis des inspecteurs selon lequel il convient de séparer les deux postes et de nommer un enseignant pour le français et un pour le néerlandais.
 21. De Boer (1942 : 262-269).
 22. van Hamel cité par de Boer (1942 : 268)
 23. van Hamel cité par de Boer (1942 : 273).
 24. Gallas, *Quelques observations sur la littérature française à partir de 1880*, J.B.Wolters, Groningen 1918, p.6, in Engels (1954 : 260).
 25. Salverda de Grave, *Quelques observations sur l'évolution de la philologie romane depuis 1884*, Van der Hoek, Leiden 1907, p. 22, in Engels (1954 : 260).
 26. Sijmons (1914 : 428).
 27. Bartels (1963 : 162-164).
 28. Des lecteurs seront nommés en 1901 pour l'allemand et en 1903 pour le français ; Marie Loke, enseignante à l'école déjeunes filles de La Haye après avoir soutenu sa thèse de doctorat à Toulouse en 1903, - le doctorat de français n'existant pas aux Pays-Bas -, sera nommée lectrice de français à l'université de Groningue en 1907 et fera sa leçon inaugurale sur « Madame de Charrière, alias Belle van Tuyll ». Ces lecteurs ou lectrices sont des professeurs associés - ce type de poste disparaîtra seulement dans les années 1980 - ; ils assurent le côté pratique de la formation universitaire dont les futurs enseignants ont besoin, en leur offrant des exercices de phonétique et d'expression orale, des exercices de style et d'expression écrite, des exercices de traduction ; à cela s'ajoute l'approche des auteurs contemporains. Les lecteurs sont dans les premières années des locuteurs natifs, apportant aux étudiants des éléments essentiels pour l'étude de la langue étrangère dans son contexte d'origine (Sijmons 1914 : 431).
 29. Sijmons (1914 : 434).
-

AUTHOR

MARIE-CHRISTINE KOK ESCALLE

Université d'Utrecht