Exception française, normalité hollandaise ? Questions sur l'évolution comparée du système universitaire autour de la création de l'Université impériale

*French exception, Dutch normality? Questions about the comparative evolution
of universities since the establishment of imperial University*

*Französische Ausnahme, holländische Normalität. Zur Frage der komparativen
Entwicklung der Universitäten seit der Gründung der „Universität impériale“*

*¿Excepción francesa, normalidad holandesa? Preguntas sobre la evolución
comparada de las universidades desde la creación de la Universidad imperial*

Willem Frijhoff

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/2493>

DOI : 10.4000/histoire-education.2493

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2012

Pagination : 19-37

ISBN : 978-2-84788-363-1

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Willem Frijhoff, « Exception française, normalité hollandaise ? Questions sur l'évolution comparée du système universitaire autour de la création de l'Université impériale », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 134 | 2012, mis en ligne le 01 janvier 2014, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/2493> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.2493>

Exception française, normalité hollandaise ?

Questions sur l'évolution comparée du système universitaire autour de la création de l'Université impériale

Willem FRIJHOFF

Bien qu'à l'heure actuelle, peu de Néerlandais en soient conscients, et encore moins s'en enorgueillissent, les Pays-Bas ont pendant trois ans, de 1810 à 1813, fait partie de la France. Ces trois années furent marquées par une activité législative intense, tout comme l'avaient été les quatre années précédentes du royaume de Hollande, état vassal bonapartiste de l'Empire français, et cela tout particulièrement dans le domaine éducatif et culturel. On eût donc pu s'attendre à une grande conformité entre les systèmes universitaires hollandais et français à l'issue de cette période, ou du moins à une évolution similaire. En réalité, l'Université impériale fut bien introduite en Hollande. Elle y avait ses défenseurs et protagonistes mais elle n'y a pas pris racine. Bien au contraire, la Hollande entra très rapidement dans ce que l'on peut appeler la normalité européenne de la nouvelle université de type humboldtien, laissant la France rêver de son « exception française ». Je me permets dans cet article de formuler à ce sujet quelques hypothèses, sans toutefois pouvoir toujours y répondre

convenablement, tant la recherche reste encore à faire. J'espère cependant éclairer la problématique en la plaçant dans le contexte de sa genèse¹.

I – Un système éducatif caduc ?

Faisons tout d'abord remarquer que le bouleversement du système universitaire et les différents essais pour constituer un système éducatif cohérent à l'époque révolutionnaire – puis batave et impériale – pouvaient compter en Hollande sur de solides sympathies dans une bonne partie de l'opinion intellectuelle et politique de l'ancienne république des Provinces-Unies et ses successeurs². Dans la seconde moitié du XVIII^e siècle il ne fallait pas être grand clerc pour constater que la primauté européenne de la Hollande dans le domaine des arts et des sciences était finie depuis belle lurette. Il serait, bien sûr, exagéré de parler de décadence pure et simple : les universités de Leyde, Utrecht et Groningue en particulier, sans oublier l'Athénée³ d'Amsterdam, demeuraient des valeurs sûres dans le paysage universitaire européen. Il y avait en Hollande toujours des savants de grande valeur, tels les Van Musschenbroek, De Gorter et Hemsterhuis, Van Geuns, Camper et Cras, et le pouvoir d'attraction des universités néerlandaises, bien que diminué, n'avait pas pour autant fondu. Il était simplement mieux orienté. Si le voyage éducatif, ou sa variante la *peregrinatio academica*, se faisait toujours, il avait changé d'objet et était sujet à de profondes mutations : le grand tour des universités ayant disparu dans sa forme indifférenciée axée sur le surplus éducatif de l'initiation à la vie

- 1 Dans sa thèse de doctorat, Martijn van der Burg déblaye l'ensemble du champ de la politique culturelle (État national, droit, enseignement, culture, science et arts) sous le régime français : Martijn van der Burg, *Nederland onder Franse invloed. Cultuurtransfer en staatsvorming in de napoleontische tijd, 1799-1813*, thèse de doctorat, Université d'Amsterdam, 2007 (résumé en français p. 313-317). J'y renvoie volontiers pour un traitement plus détaillé. Par ailleurs, Vincent Flores, *La politique d'instruction publique dans les départements hollandais annexés à l'Empire napoléonien* (mémoire de maîtrise sous la direction de Serge Chassagne et Annie Jourdan, Université Lumière Lyon 2, en échange Erasmus avec l'Université d'Amsterdam, septembre 2003, 2 vol.) s'est concentré sur l'enseignement primaire mais fournit un chapitre inédit, bien documenté, sur l'introduction administrative de l'Université impériale (vol. I, p. 48-65).
- 2 Je renvoie pour le panorama général du système universitaire néerlandais à ma thèse de doctorat *La société néerlandaise et ses gradués, 1575-1814. Une recherche sérielle sur le statut des intellectuels à partir des registres universitaires*, Amsterdam/Maarssen, APA-Holland University Press, 1981, p. 7-39. Pour ce qui est de l'évolution dans le domaine des sciences et des initiatives prises en Hollande à l'époque révolutionnaire, voir : Wijnand Mijnhardt, « Les sciences en révolution: une affaire d'état », in Annie Jourdan et Joep Leerssen (dir.), *Remous révolutionnaires, République batave, armée française*, Amsterdam, Amsterdam University Press, 1996, p. 200-219.
- 3 Les athénées ou écoles illustres étaient des établissements de niveau universitaire mais dépourvus du droit de conférer des grades.

adulte, il était peu à peu remplacé par un voyage d'études plus ciblé et plus court. Celui-ci réintérait les pays où les études se renouvelaient pour de bon, l'Allemagne surtout (Göttingen, Halle), l'Écosse (Édimbourg), ou Paris, pour ce qui était des disciplines émergentes telle la chirurgie et la nouvelle médecine⁴. Dans son ensemble, la Hollande elle-même n'était plus à la pointe du progrès, et d'une manière générale l'université y avait insensiblement changé de fonction au cours du siècle. Pour parler court : d'un vrai centre d'enseignement ouvert à l'extérieur, elle s'était muée en usine à diplômés à usage interne⁵.

Constat plus important encore, la formule institutionnelle de l'enseignement néerlandais avait fait son temps et commençait à travailler contre les intérêts du pays. L'ensemble du système éducatif néerlandais reposait, en effet, sur le principe de la souveraineté de chaque province, voire, pour ce qui était de l'enseignement primaire, de chaque autorité locale. Au cours des deux siècles d'existence de la République, on avait bien réussi à imposer dans la plupart des provinces des règlements *a minima* pour l'enseignement primaire. Dans la province de Hollande, on institua même, dès 1625, un règlement général pour les écoles latines, institutions urbaines du niveau secondaire⁶. Ajoutons-y les emprunts non-directifs que l'on pouvait faire aux institutions existantes lors de nouvelles fondations, sans oublier les effets unificateurs de la naissance d'un véritable marché national des instituteurs et des professeurs de collège et d'université au cours du XVIII^e siècle⁷. Ainsi, les écoles latines, bien que dépendant exclusivement des régence urbaines et initialement régies par des plans d'études fort divers, souvent dressés par les recteurs eux-mêmes sui-

4 Voir Willem Frijhoff, « L'École de chirurgie de Paris et les Pays-Bas : analyse d'un recrutement, 1752-1791 », *Lias. Sources and Documents Relating to the Early Modern History of Ideas*, vol. XVII, n° 2 (1990), p. 185-239 ; « Le recrutement étranger de l'Académie royale de chirurgie de Paris (1752-1791) : la place des Allemands », in Michel Parisse (dir.), *Les échanges universitaires franco-allemands du Moyen Âge au XX^e siècle. Actes du colloque de Göttingen, Mission historique française en Allemagne, 3-5 novembre 1988*, Paris, Éd. Recherche sur les civilisations, 1991, p. 73-105.

5 Voir pour ces évolutions Willem Frijhoff, « Université et marché de l'emploi dans la République des Provinces-Unies », in Dominique Julia, Jacques Revel et Roger Chartier (dir.), *Les Universités européennes du XVI^e au XVIII^e siècle. Histoire sociale des populations étudiantes*, vol. I, Paris, Éd. de l'EHESS, 1986, p. 205-243 ; « Pesanteur ou renouveau ? Les universités des Provinces-Unies et leur recrutement au XVIII^e siècle », in François Cadilhon, Jean Mondot et Jacques Verger (dir.), *Universités et institutions universitaires européennes au XVIII^e siècle. Entre modernisation et tradition*, Talence, Presses universitaires de Bordeaux, 1999, p. 211-231.

6 Ernst Jan Kuiper, *De Hollandse 'Schoolordre' van 1625. Een studie over het onderwijs op de Latijnse scholen in Nederland in de 17^{de} en 18^{de} eeuw*, Groningue, Wolters, 1958.

7 On soulignera ici l'importance d'un périodique national, le *Boekzaal der geleerde wereld*, fondé par François Halma en 1715, qui annonçait en particulier les postes disponibles dans les domaines éducatif et ecclésiastique, d'un recrutement largement complémentaire.

vant leurs propres idées – leurs lubies, parfois –, avaient-elles bien atteint un grand degré d'uniformité vers la fin de l'Ancien Régime, tout comme les écoles élémentaires de langue néerlandaise pour lesquelles le manuel des instituteurs de Dirck Adriaensz Valckoog (1591) avait fourni un règlement de fait.

Les universités, en particulier, demeuraient du ressort exclusif des autorités provinciales qui considéraient le monopole universitaire comme un droit régalien réservé à ceux qui détenaient la souveraineté, à savoir les États des provinces. Par conséquent, les universités se ressemblaient, tout en se faisant une certaine concurrence, mais il n'y avait nulle part un vrai plan d'études. S'il y avait bien des règlements, fort peu de textes imposaient le curriculum à suivre de façon détaillée et contraignante, en dépit des plaintes des professeurs eux-mêmes sur le niveau des étudiants. Ainsi, en période de crise, comme lors des difficultés financières de la Frise au XVIII^e siècle, les mesures du « Plan de Ménage », c'est-à-dire du plan d'assainissement, imposé à l'université de Franeker en 1774 furent-elles exclusivement dictées par la nécessité de réduire les dépenses. Par ailleurs, à part les cinq universités provinciales de Leyde (Hollande), Franeker (Frise), Groningue, Utrecht et Harderwijk (Gueldre), il y avait au début du XVIII^e siècle une dizaine d'écoles illustres, le plus souvent de fondation et sous autorité urbaines, celles d'Amsterdam (Hollande) et Deventer (Overijssel) étant les plus connues⁸. Les écoles illustres ne répondaient à aucune formule fixe et leur niveau était parfois pour le moins douteux. Mais localement elles assuraient une offre d'éducation assez abondante. Elles pouvaient donc jouer un rôle complémentaire apprécié.

En 1811, à la veille du décret introduisant formellement l'Université impériale en Hollande, ce paysage universitaire pléthorique avait déjà souffert quelques disparitions, mais il englobait toujours neuf institutions, soit cinq universités et quatre écoles illustres. Selon le rapport sur l'état de l'enseignement en Hollande rédigé par les émissaires français, le zoologiste Georges Cuvier (1769-1832), conseiller de l'Université, et l'inspecteur général François-Joseph-Michel Noël (1755-1841), elles totalisaient dans les quatre facultés 91 professeurs titulaires de chaires pour un total de 1 160 à 1 170 étudiants

8 Voir W. Frijhoff, « L'École illustre », in Guillaume van Gemert, Frans Korsten, Peter Rietbergen et Jan de Vet (dir.), *Orbis doctus, 1500-1850. Perspectieven op de geleerde wereld van Europa: plaatsen en personen. Opstellen aangeboden aan professor dr. J.A.H. Bots*, Amsterdam/Utrecht, APA-Holland Universiteits Pers, 2005, p. 67-88.

inscrits, soit une moyenne de 130 étudiants et 10 professeurs par institution⁹. L'on ne saurait donc parler d'un surpeuplement des universités, mais, au contraire, d'un défaut d'échelle : à part Leyde, et ses 400 étudiants et 18 professeurs, les institutions étaient trop petites pour pouvoir suivre l'évolution du monde scientifique, avec ses créations de disciplines nouvelles, ses besoins en laboratoires, instruments et bibliothèques dotés du personnel nécessaire, ses nouvelles formules d'enseignement et de compétition au mérite, toujours coûteuses, et son rayonnement proprement international. Il n'y avait pas là que des inconvénients, car l'autonomie provinciale et surtout locale pouvait aussi être le gage d'une proximité des besoins quotidiens et d'une sociabilité intellectuelle stimulante. À l'occasion, comme cela s'était amplement vérifié au XVII^e siècle, dans la période la plus créative de la communauté nationale, cette autonomie pouvait susciter des découvertes hors des sentiers battus de l'université établie et elle conférait parfois une souplesse étonnante à l'enseignement. Mais, dans l'ensemble, le défaut du nombre s'avérait plutôt un problème, d'autant plus insoluble que le manque conséquent de revenus interdisait toute vraie réforme de chaque institution.

II – Les solutions générales : unification et assainissement

La solution, comme bien des esprits éclairés l'avaient compris et, à l'occasion, également exprimé – quoique souvent encore timidement parce qu'elle était de fait contraire à la constitution confédérale de la République –, résidait dans deux mesures radicales qui devaient se conforter mutuellement. Tout d'abord il fallait ébaucher, créer et imposer un système d'enseignement unifié, national et soumis à l'autorité fédérale ou, si possible, centrale, englobant l'ensemble de ses branches. Ce système devait donc comprendre, en montant dans la hiérarchie, l'enseignement primaire en langue vulgaire ; les écoles dites françaises de langues, de commerce ou de formation artisanale, qui, le plus souvent de fondation privée, n'étaient alors assujetties à aucun règlement supra-local ; les écoles latines sous autorité urbaine ; enfin, les universités sous autorité provinciale, de sorte que les niveaux d'enseignement répondaient les uns aux autres. La seconde mesure consisterait en un assainissement de la

9 G. Cuvier et F.-J. Noël, *Rapport sur les établissements d'instruction publique en Hollande et sur les moyens de les réunir à l'Université impériale* (s.l. [Paris], 1811) ; W. Frijhoff, *La société néerlandaise, op cit.*, p. 280, tableau 58.

carte scolaire, selon une formule plus ou moins radicale en fonction des idées politiques des intéressés. Il fallait supprimer les écoles et universités trop petites pour arriver à un effet d'échelle bénéfique.

Ainsi, quoique d'inspiration nettement fédéraliste, le premier projet de constitution de la République batave, formulé en novembre 1796, prévoyait-il le maintien à la charge de la nation unifiée de la seule université de Leyde. Bien sûr, en plus de leur contribution obligée à l'université nationale, les provinces resteraient encore libres de subventionner leur propres universités provinciales et séminaires, mais, étant donné l'état de leurs finances, cela reviendrait en fait à un arrêt de mort certain pour ces institutions¹⁰. Le projet fut rejeté par le référendum du 8 août 1797, mais point en raison des dispositions universitaires, qui cependant suscitaient par ricochet des propositions de réforme des universités menacées, notamment en Frise¹¹. La constitution du 23 mars 1798 maintint provisoirement le dispositif des institutions éducatives dans l'état où elles étaient, en dépit du plaidoyer de Leyde en faveur d'une université nationale unique¹². L'assemblée nationale examina encore d'autres projets, revenant toujours à des suppressions massives, ou à une notable redistribution de la carte scolaire nationale selon des critères géographiques, en ne retenant, outre Leyde, que des universités à Groningue et Harderwijk, tout en fondant une nouvelle université à Breda, ville jadis dotée d'une école illustre éphémère par son seigneur Frédéric-Henri, Prince d'Orange, et sise dans les anciens pays de la Généralité qui, en tant que province de plein droit, réclamaient maintenant une université pour bien montrer leur nouvelle égalité avec les provinces établies¹³.

Tous les débats tournaient autour de la nécessité de rompre avec le principe provincial et confédéral et de donner une consistance réelle à l'unité de la nation néerlandaise qui maintenant, de l'avis du plus grand nombre, coïncidait avec la République batave. Il fallait donc, sur tous les plans, des institutions proprement nationales, et soumises à l'autorité nationale. En ce qui concerne les universités, cependant, peu d'intervenants se préoccupaient encore du contenu. On s'agitait avant tout sur leur forme et leur nombre, sur fond d'un discours traditionnel prônant l'accès généralisé aux études et mettant en avant

10 W. Frijhoff, *La société néerlandaise*, op. cit., p. 21.

11 Ainsi pour Franeker : [Yme Fredriks Tigchelaar], *Plan tot herstel der Academie te Franeker, door het Prov. Bestuur van Friesland gedecreteerd op den 9 Junij 1797*, Leeuwarden, 1798.

12 Voir la nouvelle édition *Staatsregeling voor het Bataafsche volk*, 1798, introd. par Joost Rosendaal, Nimègue, Vanilt, 2005, p. 157, article additionnel VII.

13 M. Van der Burg, *Nederland onder Franse invloed*, op. cit., p. 157-158.

la compétence et les obligations de l'autorité urbaine en matière culturelle et la nécessité d'un enseignement proche des familles et des réalités locales. Pour aller au-delà d'une simple réduction du nombre d'institutions et repenser le système universitaire dans toutes ses dimensions, l'incitation venait d'en bas, alimentée par le constat de l'échec total du système des collèges, formé de façon pragmatique, hérité des siècles précédents et jamais révisé. Or, les collèges ou écoles latines étaient de tout temps réputés faire partie de l'enseignement supérieur en tant qu'institutions de la phase préparatoire à l'université. À Leyde, les élèves des classes supérieures du collège au-delà de la troisième étaient même réputés étudiants de plein droit et se faisaient immatriculer comme tels. Ainsi, les projets de refonte ou de renouveau des collèges touchaient de près les universités.

III – Les solutions radicales : des didactiques pour la nation

Des patriotes radicaux d'esprit jacobin tels que le colonel Jan Willem Schomaker (1727-1789), par ailleurs docteur en droit, et le recteur de collège Gerrit Vatebender (1759-1822) firent, respectivement en 1786 et 1791, des propositions radicales pour la formation des élites au plan national, sans plus tenir compte des sensibilités confédérales mais en faisant appel au rôle unificateur de l'État, conçu comme foncièrement unitaire¹⁴. Le premier prônait dès 1786 la création d'une *école militaire civique* pour la « formation morale des hommes destinés au service de l'État et de la société » qui se situerait à mi-chemin entre le collège et l'université, et dont le plan d'études préfigure déjà celui des écoles centrales¹⁵. Dès décembre 1791, juste avant les propositions de Condorcet, le recteur Vatebender dessinait pour sa part, jusque dans les moindres détails, le plan d'une école secondaire publique nationale pour les élites¹⁶. L'institut serait marqué par une progression didactique rigoureuse

14 Sur ces projets, voir W. Frijhoff, « Valeurs militaires, élites civiles, sciences exactes : projets de réforme de l'éducation secondaire en Hollande à l'époque révolutionnaire », in Jean-Paul Bertaud, Françoise Brunel, Catherine Duprat et François Hincker (dir.), *Sur la Révolution : approches plurielles. Mélanges Michel Vovelle*, Paris, Société des études robespierristes, 1997, p. 405-414.

15 J.W. Schomaker, *Ontwerp eener drieledige burger-krijgs-instelling, of eener opvoeding voor de jongelingen in ons vrije Nederland*, Amsterdam, Hendrik Gartman, 1786 [Bibl. royale, La Haye, Pamphlet Knuttel 21278].

16 Gerrit Carel Coenraad Vatebender, « Plan van een Nederlandsch Opvoedings-School voor alle aanzienlijke levens-standen », in *Mengelwerken der Kamer van Rhetorica genoemd Goudsbloemen*, Gouda, W. Verblauw, 1792, p. 31-136.

et un curriculum totalement moderne, tirant un trait sur l'omniprésence et la valeur formative du latin et du grec. Après l'instauration de la République batave en 1795, Vatebender rejoignit le Comité batave d'instruction publique, mais ses propositions, finalement jugées trop radicales, y furent rejetées. Au lieu de s'occuper des collèges et universités, la République batave entama en revanche avec succès une refonte intégrale de l'école élémentaire qui, un peu plus tard, allait faire l'admiration des administrateurs français et porter les émissaires impériaux Cuvier et Noël au zénith du lyrisme¹⁷.

Le plan de Schomaker était en avance sur son temps, car outre le curriculum proprement révolutionnaire, c'est sa didactique qui attire notre attention. Tout d'abord, son école devait comprendre trois divisions aux curricula savamment imbriqués : l'école proprement dite (*kweekschool*), le séminaire d'exercices pratiques (*oefenschool*) et la société littéraire (*letterkundig genootschap*). La quatrième et dernière classe de son école correspondrait à une véritable propédeutique de niveau universitaire mais largement saupoudrée de disciplines techniques et de sciences naturelles. Les cours y seraient complétés par les dissertations et débats hebdomadaires des élèves, leurs parents et tuteurs étant priés instamment d'y participer activement sans avoir de droits à payer. Par ailleurs, les dissertations hebdomadaires des étudiants devraient être notées par leurs condisciples (l'actuel *peer assessment*). Cette surprenante communauté multigénérationnelle d'apprentissage académique préfigure la communauté intellectuelle du professeur avec ses élèves, proposée vingt ans plus tard en Prusse par Wilhelm von Humboldt (1767-1835). Mais en Hollande elle rejoignait aussi la pratique généralisée du *privatissimum*, c'est-à-dire le cours d'accès public mais donné au domicile privé des professeurs, où l'enseignement pouvait être plus libre que dans les cours publics, plus convivial, plus individualisé, et marqué par une certaine réciprocité dans les rapports de maître à élève qui, à l'occasion, autorisait même la transmission d'un savoir dangereux ou interdit – pensons au cartésianisme, au spinozisme ou au déisme. La conviction intime d'une identité entre l'élite nationale et l'État dans l'absence de toute contrainte

17 Sur la réforme de l'enseignement élémentaire, voir Simon Schama, *Patriots and liberators. Revolution in the Netherlands 1780-1813*, New York, Alfred A. Knopf, 1977, p. 530-541 ; Jan Lenders, *De burger en de volksschool. Culturele en mentale achtergronden van een onderwijs hervorming*, Nimègue, SUN, 1988 ; Nan L. Dodde et Jan H.G. Lenders, « Reform, Reorganisation und Stagnation. Der Schulunterricht in den Niederlanden und Belgien 1750-1825 », in Wolfgang Schmale et N.L. Dodde (dir.), *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825)*, Bochum, Verlag Dr. Dieter Winkler, 1991, p. 137-178 ; Pieter Boekholt (dir.), « Tweehonderd jaar onderwijs en de zorg van de Staat », numéro spécial de *Jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs*, Assen, Van Gorcum, 2002.

religieuse, l'idée de *Bildung* qui s'exprime dans ce plan en dépit de son vernis tout militaire et technologique, et celle de la communauté d'apprentissage dans un esprit de partage entre les âges de la vie, marquent une rupture claire et nette avec l'ensemble des institutions en place.

IV – Vers la création de l'Université royale

Ce qui caractérise les propositions de réforme de cette période antérieure à l'introduction de l'Université impériale, c'est donc leur rupture plus ou moins explicite par rapport aux niveaux traditionnels du système d'enseignement et leur mise en cause des schémas établis. On fait table rase des écoles illustres, on plaide en faveur de la réunion de l'éducation classique au curriculum moderne, on établit une liaison plus organique entre le collège et l'université par la création d'écoles d'un type nouveau, et on demande à l'université de se concentrer sur sa mission centrale, la formation des élites par la science. Mais après 1801, le vent unitaire avait provisoirement tourné. À Haarlem, ce fut l'administrateur du collège local, Adriaan van den Ende, qui, en 1803, proposa le premier un élargissement des finalités du collège latin puis une fusion avec le pensionnat français sous le nom d'Institut de Belles Sciences, réunissant ainsi les filières classique et moderne. Rien d'étonnant à ce que ce réformateur devînt sous le régime français inspecteur général de l'Université impériale, fonction dans laquelle il se manifesta comme un intermédiaire habile entre les exigences françaises et les réalités hollandaises. À ce moment, le poids des institutions existantes et des mentalités particularistes était cependant tel qu'aucune mesure ne fut prise pour vraiment améliorer ou changer l'état de fait jusqu'à la prise de pouvoir effective par les Bonaparte. Le 5 juin 1806, en effet, Louis Bonaparte fut nommé roi de Hollande par son frère Napoléon et, le 23 juin suivant, il fit son entrée solennelle à La Haye. Le jugement sur le roi et ses actes a de tout temps été partagé entre le rejet d'un usurpateur malgré lui, et une admiration certaine pour son souci de bien gouverner et de s'attacher le peuple qui lui était involontairement échu. Il faut, en tout cas, reconnaître que Louis fit souffler un vent nouveau, en particulier dans le domaine des arts, des lettres et de l'enseignement, et qu'il permit aux réformateurs hollandais de faire valoir leurs idées.

Dans ce contexte, trois rapports méritent notre attention. Le premier rapport public fut rédigé en 1807 par une commission sous la présidence du

directeur général de l'éducation Johan Meerman, mais dans laquelle Martinus van Marum (1750-1837), homme de science de réputation internationale et secrétaire de la Société hollandaise des sciences à Haarlem joua un rôle prépondérant¹⁸. On reconnaît d'ailleurs dans maint projet réformateur l'influence de Johan Valckenaer (1759-1821), ancien professeur de droit à Leyde, jadis révolutionnaire d'esprit jacobin, réfugié à Paris, puis ambassadeur de la nouvelle République batave, qui laissa son empreinte sur quasiment tous les projets universitaires de ces décennies. Valckenaer suggéra dès 1806 de rejoindre résolument la modernité en prenant exemple sur les écoles normales et l'École polytechnique de France, et les universités modernes d'Allemagne (Göttingen, Halle et Leipzig) et d'Italie (Bologne, Padoue et Pavie, sans oublier Turin). Pour lui, seul comptaient la modernisation et la rationalisation du système, alors que la plupart de ses collègues hollandais cherchaient un système qui non seulement prônait et améliorait l'excellence de l'enseignement mais assurait aussi, dans le sillage de ce qui caractérisait la société hollandaise depuis toujours, la diffusion la plus large possible des sciences et de l'accès aux connaissances, ce qui plaidait en faveur du maintien du réseau universitaire extrêmement différencié en existence.

D'autres le rejoignaient dans sa critique des sciences naturelles modernes telles qu'elles étaient enseignées à l'université néerlandaise, c'est-à-dire de manière insuffisante, voire pas du tout, et selon une approche théorique plutôt que pratique. Le plus souvent cela revenait à plaider en faveur d'un rôle renforcé pour les sciences utiles, appliquées ou techniques. L'université devait retrouver son rôle d'agent actif du changement et du progrès dans l'économie comme dans le paysage moral du pays. Un rapport anonyme, demandé par le roi en 1806 à son entourage immédiat et probablement de la main de Jean-Baptiste-Denis Desprès, critiqua assez violemment l'état du système d'enseignement en Hollande et proposa un système unitaire, hiérarchisé et étroitement contrôlé par l'État, d'institutions d'enseignement supérieur groupées autour de l'université royale de Leyde.¹⁹ Ce rapport, rédigé au moment même où s'élaborait le projet de l'Université impériale en France (loi du 10 mai 1806), préfigure clairement son introduction en Hollande.

18 Sur ce personnage, voir R. J. Forbes, E. Lefebvre & J.G. de Bruijn (éd.), *Martinus van Marum, Life and Work*, 6 vol., Haarlem et Leyde, 1969-1976.

19 Martijn Van der Burg, *Nederland onder Franse invloed*, op. cit., p. 159-160.

Il faut reconnaître que les Français excellaient dans les analyses caustiques et les présentations méprisantes, voire excessives, de l'état déplorable du pays, qui gâchaient par avance toute chance d'emporter l'adhésion de la majorité des Hollandais modérés, pourtant nécessaire à l'exécution de leurs projets. Le rapport sévère de Desprès, qui ne trouvait quasiment rien à sauver des universités néerlandaises telles qu'elles étaient, provoqua une réaction contraire, renforcée encore par la décision du roi qui, en janvier 1807, se réserva les nominations à toutes les chaires universitaires. Un premier rapport public fut rédigé en 1807 par une commission placée sous la présidence du directeur général de l'éducation Johan Meerman. Sur fond de projet d'Université impériale, cette commission ne pouvait que plaider en faveur d'une approche plus nuancée. Elle se voulut plus respectueuse de l'évolution propre des universités néerlandaises qui, tout au long du XVIII^e siècle, avait consisté en un rapprochement entre le milieu universitaire et le monde des techniques²⁰. Elle estimait qu'en Hollande toutes les universités servaient deux objectifs : répandre les sciences dans la population, et servir l'état et le niveau d'instruction dans le lieu de leur établissement. Sa devise était : « émulation, sans rivalité nocive »²¹. Ces deux principes se révélèrent rapidement aussi contraires l'un que l'autre à l'esprit de l'Université impériale. Mais à l'intérieur même du royaume de Hollande deux forces s'opposaient également : d'une part, l'université de Leyde, la plus ancienne et la plus fameuse, qui s'était de tout temps estimée supérieure aux autres et qui, prétextant son excellence, comptait bien profiter de la situation pour asseoir sa suprématie nationale dans le cadre de l'Université impériale en prônant le système hiérarchisé, centralisé et unitaire qui correspondait à l'esprit de cette Université impériale ; d'autre part, les autres établissements qui arguaient des motifs de la diffusion la plus large possible des connaissances et des sciences et de l'importance d'une multitude d'institutions décentralisées pour contrecarrer toute tentative de hiérarchisation estimée abusive.

20 Dans ce sens aussi : C.A. Davids, « Universiteiten, Illustre Scholen en de verspreiding van technische kennis in Nederland, eind 16^e-begin 19^e eeuw », in *Batavia Academica. Bulletin van de Nederlandse Werkgroep Universiteitsgeschiedenis*, vol. VIII, 1990, p. 3-34.

21 M. Van der Burg, *Nederland onder Franse invloed*, op. cit., p. 161.

Le deuxième plan public est connu sous le titre de *Mémoire sur les universités* et daté du 21 avril 1809²². Quoique signé par son président, le physicien Jean-Henri van Swinden (1746-1823), l'un des protagonistes du système métrique et le premier président de la classe des sciences de l'Institut royal fondé en 1808 (l'actuelle Académie royale néerlandaise des arts et sciences), on y reconnaît encore l'influence de Valckenaer. La commission avait, en effet, comparé l'Université impériale avec le système allemand et opté en faveur de la première formule, que l'on appellerait ici l'Université royale. Le roi Louis (qui par reconnaissance envers son frère s'était entre-temps rebaptisé Louis-Napoléon) serait le chef de l'Université royale, comme le grand-maître l'était en France, et toutes les universités subsistantes seraient autant de branches de l'édifice qui culminerait dans celle de Leyde. Par ailleurs, les curricula existants seraient enrichis de toute une série de disciplines techniques et utilitaires, telles que la mécanique, l'hydrotechnique, la navigation, la chimie, le dessin technique et l'architecture. Le roi soumit ce projet à Fontanes, grand-maître de l'Université impériale, qui à son tour demanda l'avis de son confident, l'inspecteur Joseph Joubert, protagoniste de l'éducation classique. Celui-ci loua le projet et exalta la discipline des étudiants hollandais qu'il posa en exemple pour les étudiants français. Mais fidèle à ses préférences littéraires, il conseilla au roi d'accentuer l'éducation au bon goût, dont il trouva trop peu de références dans les projets hollandais, assez étroitement utilitaires, et de rendre le latin obligatoire pour tous les élèves du secondaire – alors que le projet était justement arrivé à un équilibre fragile entre langues classiques, que l'on avait même songé à abolir intégralement comme inutiles à la nouvelle société, et éducation moderne.

V – L'introduction de l'Université impériale

La réunion du royaume de Hollande à l'Empire, le 9 juillet 1810, fit échouer tous ces projets. Désormais la seule question qui restait était de savoir comment on pouvait insérer les universités hollandaises dans l'Université impériale mise en place par décret le 17 mars 1808, ou du moins les adapter convenable-

22 Archives Nationales (France), AF-IV 1816, pièce 13 : *Mémoire sur les Universités, en rapport avec tout le système de l'instruction publique et tous les établissements qui y tiennent directement ou indirectement* (Amsterdam, le 21 avril 1809). Texte néerlandais : Nationaal Archief (Pays-Bas), Staatssecretarie van Koning Lodewijk, inv. n° 249, exhib. 26 juillet 1809. Voir G. Bolkestein, *De voorgeschiedenis van het Middelbaar Onderwijs 1796-1863*, Amersfoort, s.d. [1914], p. 55-77 ; W. Frijhoff, *La société néerlandaise*, op. cit., p. 21-23.

ment au nouveau système²³. Dans son décret organique du 18 octobre 1810, Napoléon adopta encore une attitude hésitante : il fallait d'abord étudier le problème de l'insertion. À cet effet, Fontanes envoya ses deux émissaires Cuvier et Noël en Hollande pendant l'été de 1811 afin de dresser un rapport détaillé de l'état de l'éducation dans le pays, du sommet à la base. Ils regardaient tout d'un œil ouvert, mais furent tout de même guidés, parfois même tenus par la main, par l'inspecteur général Adriaan van den Ende, un administrateur ambitieux, compétent et adroit, éminence grise de l'éducation qui, auprès des Français, passait pour être l'auteur du « système hollandais »²⁴. Outre leur louange sans réserve de l'éducation élémentaire et leur rejet total des écoles secondaires, ils conseillaient de ne retenir que deux universités qui seraient autant d'académies. Étant donnée la difficulté des communications routières dans le pays, surtout de part et d'autre de la *Zuyderzee*, et l'habitude tenace des Néerlandais de garder leurs enfants près de chez eux – les étudiants eux-mêmes étudiaient de préférence à proximité et rentraient souvent chez leurs parents – le nombre de deux académies et autant d'universités devait être retenu bien que, selon les règles de l'Université impériale, la Hollande n'eût droit qu'à une seule académie, le pays ne comptant plus qu'une seule Cour d'appel. Les heureuses élues seraient les villes de Leyde et Groningue, cette dernière ayant été jugée très favorablement par Cuvier²⁵.

23 À cet effet, l'intendant François Jean Baptiste baron d'Alphonse (1756-1821) fit dresser en 1811-1813 à l'intention du ministre des Affaires intérieures un état général détaillé du pays avec un long chapitre (p. 358-398) sur l'enseignement dans lequel par endroits on reconnaît aisément la plume de l'inspecteur général Van den Ende : Nationaal Archief (Pays-Bas), Binnenlandse Zaken (Affaires intérieures) 1796-1813, inv. n° 1229. D'amples extraits ont été publiés dans : *Eenige hoofdstukken uit het. Aperçu sur la Hollande présenté à S.E. le Ministre de l'Intérieur, comte de l'Empire, par M. d'Alphonse*, La Haye, Gebr. Belinfante, 1900. Dans sa brochure *Beknopte beschrijving der inrigtingen van het openbaar onderwijs in Frankrijk*, Groningue, Wouters, 1811, le jeune inspecteur de l'enseignement primaire Th. Van Swinderen (1784-1851) s'employa déjà à populariser le système scolaire français.

24 Sur ce personnage, voir Willem Frijhoff, « Van den Ende, Adriaan (1768-1846) », in Guy Caplat (dir.), *Les inspecteurs généraux de l'Instruction publique. Dictionnaire biographique 1802-1914*, Paris : INRP/CNRS, 1986, p. 630-631. Sur son travail d'inspection : P. Th. F.M. Boekholt, *Een onderwijsrapport uit 1808. Verslag van een reis van onderwijsinspecteur Van den Ende via Noord- en Oost-Nederland naar Oost-Friesland*, Groningue, Groningen University Press, 1986. Van den Ende justifia ses efforts, surtout dans le domaine de l'enseignement élémentaire, dans son ouvrage *Geschiedkundige schets van Neêrlands schoolwetgeving, met aantekeningen en bijlagen*, Deventer, à compte d'auteur, 1846. Publié après sa mort, ce livre comprend une nécrologie très détaillée de 93 pages rédigée par ses amis, les ministres réformés J. Clarisse et J. Teissèdre l'Ange.

25 Cf. Johan Huizinga, « Geschiedenis der universiteit gedurende de derde eeuw van haar bestaan, 1814-1914 », in *Academia Groningana MDCXIV-MCMXIV*, Groningue, Noordhoff, 1914, repris dans J. Huizinga, *Verzamelde Werken*, vol. VIII, Haarlem : Tjeenk Willink, 1951, p. 36-339.

Le décret impérial du 22 octobre 1811 introduisant dans les départements hollandais l'Université impériale adopta les suggestions des émissaires²⁶. Il y aurait une académie à Leyde et une autre à Groningue, chacune comportant une université. Les universités de Franeker et Harderwijk étaient immédiatement supprimées, les institutions universitaires d'Utrecht, Deventer et Amsterdam recevaient le statut d'écoles secondaires. Il y aurait des lycées à Leyde, Utrecht et Groningue. Dans les mois qui suivirent, Van den Ende, nommé inspecteur général de l'Université impériale le 8 mai 1812, travailla beaucoup pour adapter ces dispositions à la réalité hollandaise. Il œuvra en particulier pour sauvegarder le réseau horizontal des collèges dans toute son étendue, sans suppressions indues et sans hiérarchisation excessive sous l'autorité de l'Université impériale²⁷. De fait, l'inspecteur général agissait comme le maître incontesté du système. Il avait la confiance de Fontanes et, en dépit de l'opposition des fonctionnaires français ou bonapartistes, il jouissait en même temps de la sympathie de la plupart des autorités locales néerlandaises.

Dans la pratique, les problèmes autour de l'introduction de l'Université impériale se concentraient sur des modalités locales, instruments redoutables pour retarder sa mise en place effective : par exemple le maintien des collèges et écoles illustres dans les villes importantes, le statut des écoles secondaires dans les anciennes capitales provinciales, ou le paiement de la rétribution universitaire. Des tensions se manifestaient cependant jusque dans le camp des francophiles. Van den Ende n'arriva pas à s'entendre avec les recteurs des deux nouvelles académies qui défendaient, voire exaltaient leurs propres institutions et préféraient ignorer l'inspecteur général dans leur correspondance avec Fontanes. Le botaniste Sebald Justinus Brugmans (1763-1819), recteur de Leyde, en particulier, louvoyait adroitement entre les intérêts de son université et les exigences du modèle français²⁸. La fin de l'occupation française en novembre 1813 laissa donc l'introduction de l'Université impériale inachevée. Le décret d'octobre 1811 avait cependant prouvé son utilité. Il avait effective-

26 Texte français : Archives Nationales (France), F/17/1576; texte néerlandais publié dans : P.C. Molhuysen (éd.), *Bronnen voor de geschiedenis van de Leidsche universiteit*, vol. VII, La Haye, Martinus Nijhoff, 1924, p. 97*-99*, n° 1187.

27 Sur ses efforts dans ce domaine, voir W. Frijhoff, « La réforme de l'enseignement secondaire dans les départements hollandais », in Jacques-Olivier Boudon (dir.), *Napoléon et les lycées. Enseignement et société en Europe au début du XIX^e siècle*, s.l. [Paris/Boulogne-Billancourt], Nouveau Monde Éd./Fondation Napoléon, 2004, p. 165-193.

28 Voir sur lui le catalogue de l'exposition *Het vergeten fenomeen – Sebald J. Brugmans (1763-1819), verzamelaar tussen koning, keizer en universiteit*, Leyde, Museum Boerhaave, 2001.

ment aboli ce dont le droit à l'existence était depuis longtemps discuté sans cependant arriver à imposer ou introduire un système nouveau.

L'Université impériale fut-elle donc un échec en Hollande ? Wijnand Mijnhardt a souligné la divergence fondamentale entre les Bataves et les Français pour ce qui était de leur conception de la science universitaire²⁹. Les Français prônaient une mathématisation des sciences qui devait culminer dans l'enseignement de l'École polytechnique et des écoles centrales similaires ; le renouveau des universités devait y passer, par la hiérarchisation des enseignements et des institutions, sous la responsabilité de l'État central. Les Bataves de leur côté restaient intimement convaincus du bien-fondé de leur conception utilitaire de la science, tournée vers la régénération morale du pays et exprimée dans l'alliance pragmatique entre un large réseau horizontal d'institutions et savants universitaires d'une part, et d'autre part le monde différencié des techniciens et professionnels de la vie civile, répartis sur un grand nombre d'institutions semi-publiques ou privées dans une multitude de villes et localités, allant des bureaux de la Compagnie des Indes et des amirautes aux sociétés savantes, en passant par les syndicats des eaux et les écoles ou instituts de formation professionnelle.

Comme Martijn Van der Burg l'a récemment formulé dans sa thèse sur la politique culturelle en Hollande sous le régime français, la politique idéologique des Français buta, sans même parler du manque de temps, sur l'approche plus utilitaire et pédagogique des Néerlandais, soucieux d'une ample diffusion des sciences et d'un large accès à l'éducation, deux motifs dont Joubert et Fontanes, pour leur part, reconnaissaient la validité et qu'ils songeaient à faire valoir davantage en France, s'il n'y avait eu le dirigisme aveugle de l'empereur. Les rivalités anciennes entre les universités néerlandaises et la lutte de compétence entre les fonctionnaires impliqués, les recteurs d'académie et l'inspecteur général achevèrent de ralentir le processus jusqu'à la date fatidique du retrait des Français.

Le jugement final sur le sort de l'Université impériale en Hollande ne peut qu'être nuancé. La refonte du système universitaire et du régime des collèges répondait certainement aux attentes d'une bonne partie de l'opinion intellectuelle, exprimées tout au long du XVIII^e siècle et revigorées pendant les décennies suivant la Révolution batave. Les adaptations que l'inspecteur général Van den Ende arriva à y apporter en dépit des recteurs d'académie eux-mêmes,

29 Wijnand Mijnhardt, « Les sciences en révolution : une affaire d'état », art. cité, p. 214-219.

qui sur ce point avaient parfois tendance à se comporter en plus bonapartistes que Bonaparte, rendit l'Université impériale plus conforme à l'esprit éducatif local et familial néerlandais. La bonne bourgeoisie surtout, qui traditionnellement fournit le gros des étudiants, répugnait au système des pensionnats et restait en faveur d'un réseau dense d'institutions éducatives répondant au besoin d'une éducation qui de haut en bas aurait lieu à proximité du domicile des parents.

VI – Après Bonaparte : retour à l'université nationale

Dans l'après Bonaparte, le régime monarchique des Orange restaura l'ancien système universitaire, non pas en rétablissant toutes les universités des Pays-Bas mais en revenant au modèle universitaire ancien, puis en réfléchissant à son bien-fondé. Dès janvier 1814, moins de deux mois après son débarquement à Scheveningue, le nouveau souverain Guillaume I^{er} institua une commission de professeurs sous la présidence d'Adam Van der Duyn van Maasdam, l'un des deux auteurs politiques de son retour, pour examiner la situation des universités et proposer un nouveau statut³⁰. Profitant des nombreux rapports des années précédentes, la commission pouvait travailler vite. Elle rendit son avis dans l'année et permit au roi de réorganiser les universités du nouveau royaume dans le décret royal du 2 août 1815, connu comme le « décret organique ». La commission accepta de fait les améliorations apportées au système par le régime bonapartiste, sous la forme de suppressions et de régularisations de l'offre éducative, mais accentua en même temps la nécessité de rendre justice à l'esprit de la nation néerlandaise et aux « institutions antiques » (entendez la prétendue prééminence de l'université de Leyde), sans oublier d'y intégrer la modernité. Le système distinguait désormais trois niveaux dans l'enseignement supérieur : les écoles latines, les athénées et les universités, mais ces trois niveaux étaient clairement articulés et se caractérisaient par des plans d'études bien définis terminés par des examens. Par ailleurs, suivant l'exemple français, la vieille faculté de philosophie, grossie au fil des siècles jusqu'à devenir un

30 Sur ce rapport et ses suites, voir Joke Roelevink, « Het rapport van de commissie Van der Duyn van Maasdam over het Hoger Onderwijs uit 1814 », in *Batavia Academica. Bulletin van de Nederlandse Werkgroep Universiteitsgeschiedenis*, vol. X, 1992/1993, p. 1-61 (texte du rapport, p. 16-61); « Eenen eik, die hondert jaren behoefde, om groot te worden », Koning Willem I en de Universiteiten van het Verenigd Koninkrijk », in C.A. Tamse et E. Witte (dir.), *Staats- en natievorming in Willem I's koninkrijk (1815-1830)*, Bruxelles, VUB Press / Baarn, Bosch et Keuning, 1992, p. 286-309.

monstre informe, était divisée en deux nouvelles facultés : celle de philosophie et lettres, et celle des sciences mathématiques et physiques (incorporant aussi des disciplines qui jusqu'alors avaient prospéré dans la faculté de médecine). On ménageait donc la chèvre et le chou.

Cependant, le rapport soulignait que traditionnellement les universités néerlandaises n'étaient pas seulement des corps enseignants, mais en même temps des « corps savants ». L'enseignement s'y insérait depuis toujours dans une pratique de la science qui, pour ne pas être formellement reconnue dans le carnet des charges du professeur, n'en était pas moins réelle et avait de tout temps fait la réputation européenne des universités néerlandaises. La commission Van Swinden était allée jusqu'à affirmer, non sans raison, que les universités néerlandaises avaient de ce fait fourni le modèle selon lequel les universités allemandes avaient évolué aux XVII^e et XVIII^e siècles vers un modèle intégral d'enseignement et de pratique scientifique, comme cela s'était réalisé de façon exemplaire à Halle et Göttingen, universités dont le modèle s'était inspiré de celles de la république des Provinces-Unies tout en fournissant à leur tour le modèle de nouvelles réformes.

Au moment même où Van Swinden rédigeait cette conclusion, en 1809, Wilhelm von Humboldt formulait les principes de l'université de Berlin qui érigea cette symbiose en principe éducatif de la communauté scientifique d'apprenants³¹. Comme je l'ai montré plus haut, en Hollande même des projets avaient été formulés allant dans le même sens. C'est cette tradition de l'attitude savante comme principe formateur de la vie universitaire – comparable au *Forschungsimperativ* selon la conception de l'université humboldtienne – et de la science librement poursuivie comme élément dynamisant de la vie académique – similaire à la *Lehrfreiheit*, qui fut alors codifiée et érigée en fondement du nouveau système universitaire, même si la reprise détaillée du modèle allemand dut encore attendre bien des décennies. Joseph Wachelder a, non

31 Sur le modèle humboldtien, sa diffusion en Europe et son caractère mythique, voir Christophe Charle, « Patterns », in Walter Rüegg (dir.), *A History of the University in Europe*, vol. III : *Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004, p. 33-80 ; et les approches critiques dans Christophe Charle (dir.), *Les universités germaniques, XIX^e-XX^e siècles*, numéro spécial de *Histoire de l'éducation*, n° 62, mai 1994 ; M.G. Asch (dir.), *Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*, Vienne, Böhlau, 1999 ; Rainer Christoph Schwinges (dir.), *Humboldt International. Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhunderts*, Bâle, Schwabe, 2001, en particulier Joseph Caspar Marie Wachelder, « The German University model and its reception in the Netherlands and Belgium », p. 179-204 ; Marc Schalenberg, *Humboldt auf Reisen? Die Rezeption des « deutschen Universitätsmodells » in den französischen und britischen Reformdiskursen (1810-1870)*, Bâle, Schwabe, 2002.

sans raison, critiqué le renvoi trop rapide à Humboldt et au modèle allemand pour expliquer l'évolution des universités néerlandaises au XIX^e siècle, qu'il attribue plutôt à un modèle propre de modernisation³². Il n'en demeure pas moins que Humboldt a pu venir à point nommé pour servir au cours du siècle suivant d'argument discursif en fournissant l'exemple de la réussite sociale et culturelle de ce modèle et apportant la justification étrangère nécessaire du nouveau régime universitaire face à ce qui était maintenant ressenti comme une ingérence française indue dans les affaires intérieures d'une nation indépendante.

Comment doit-on finalement interpréter cette évolution divergente entre la France et la Hollande, qui ont toutes deux vécu l'expérience de l'Université impériale ? Rejet des acquis du régime français et retour aux institutions convenues ? Mais on a bien conservé les institutions culturelles créées par les deux frères Bonaparte, comme le *Rijksmuseum*, les Archives nationales, la Bibliothèque royale et l'Institut royal (l'actuelle Académie royale néerlandaise des arts et sciences), sans oublier le Code Napoléon. De l'examen de ce qui précède, plusieurs arguments d'ordre culturel peuvent être distillés. Une évolution différentielle des sociétés française et néerlandaise dans le domaine politique, certainement. Mais aussi des malentendus éducatifs et des clivages culturels. L'élément décisif fut cependant sans aucun doute la volonté de la nouvelle nation néerlandaise d'affirmer en 1815 son identité dans la continuité avec l'avant Bonaparte tout en adoptant la modernité apportée par le régime français. Cette modernité se devait cependant d'épouser l'esprit national. C'est dire que la nouvelle université devait être une université dont le statut éminent était marqué et justifié par son rôle de diffuseur de la science plus que par ses obligations d'enseignement, sans cependant renier celles-ci. Plus précisément, l'enseignement devait être une pratique savante. Le nouveau statut de l'université puisait l'affirmation de sa singularité dans son adaptation aux modes d'apprentissage anciens et aux besoins culturels nouveaux formalisés par la communauté nationale revigorée. Il trouverait bientôt son accomplissement dans le modèle humboldtien qui, sans bien

32 J. C. M. Wachelder, *Universiteit tussen vorming en opleiding. De modernisering van de Nederlandse universiteiten in de negentiende eeuw*, Hilversum, Verloren, 1992.

le réaliser, devait lui-même beaucoup à l'université néerlandaise d'Ancien Régime. Ainsi la boucle était-elle bouclée.

Willem FRIJHOFF
Université Libre, Amsterdam
w.t.m.frijhoff@vu.nl