

**Les langues à l'école primaire :
enjeux identitaires et pédagogiques**

Le français en Belgique flamande

au XIX^e siècle

Éditions du CIPA, 22 Place du Parc B-7000 Mons
CIPA@umh.ac.be
© CIPA 2006
ISBN 2-87325-029-1
D/2006/970/1

Michel BERRÉ

**Les langues à l'école primaire :
enjeux identitaires et pédagogiques**
**Le français en Belgique flamande
au XIX^e siècle**

CIPA

Table des Matières

Table des Matières	5
Avant-propos.....	10
0. Introduction.....	11
0.1. L'histoire de l'enseignement des langues en Europe occidentale : un domaine en voie de constitution ?	11
0.2. L'historiographie de l'enseignement des langues en Belgique : un bref état des lieux	14
0.2.1. Avant 1914	14
0.2.2. L'Entre-deux-guerres.....	15
0.2.3. De 1945 à 1990	16
0.2.4. Après 1990	19
0.2.5. Vers de nouvelles recherches ?	20
0.3. Les sources consultées	21
0.3.1. Circonstances d'élaboration de l'ouvrage	21
0.3.2. À propos des « chiffres officiels »	22
0.4. Plan	23
1. Quelques remarques sur le statut social des langues française et flamande avant l'indépendance belge	27
1.1. L'héritage de l'Ancien Régime	27
1.2. La situation des langues durant la période française (1792/94-1814/15)	29
1.2.1. Le français, langue de la nation	29
1.2.2. La langue nationale à l'école	31
1.3. La situation des langues durant la période hollandaise (1814/15-1830)	33
1.3.1. Le français, langue étrangère	34
1.3.2. La langue étrangère à l'école	36
2. Le français dans les provinces flamandes après l'indépendance belge	39
2.1. Aperçu de la « question linguistique » au XIXe siècle en Belgique	39
2.1.1. La liberté comme politique linguistique	39
2.1.2. Naissance du Mouvement flamand [Vlaamse Beweging]	40
2.1.3. Mise en place d'une législation linguistique	42

2.2. Quelques remarques sur la situation du français dans l'enseignement moyen	44
2.2.1. L'enseignement moyen du premier degré : les athénées et les collèges	44
2.2.2. L'enseignement moyen du second degré : des écoles primaires supérieures (1843-1852) aux écoles moyennes (1852-1860)	49
2.2.3. Un mot sur l'enseignement supérieur	51
3. L'enseignement du français à l'école primaire d'après les dispositions officielles	53
3.1. Avant 1842 : absence de cadre législatif	53
3.2. Sous le régime de la loi de 1842	53
3.2.1. L'article 6 de la loi et le Règlement de 1846	54
3.2.2. Rendre les instituteurs capables d'enseigner le français	57
3.2.3. La Circulaire du ministre Rogier (1859) et le programme de la Flandre orientale (1865)	58
3.2.4. L'évolution des programmes de l'enseignement normal	59
3.2.5. La Circulaire du ministre Pirmez (1868) et le programme de la Flandre occidentale (1868-1869)	60
3.2.6. La tentative de réforme de 1878 et la question de la francisation de l'école normale de Lierre	63
3.3. Sous le régime de la loi du 1er juillet 1879	65
3.3.1. Le Programme de 1880 et la notion de « seconde langue »	65
3.3.2. Le Programme de 1881 pour l'enseignement normal	69
3.3.3. Modifications de la législation électorale	73
3.3.4. Sous le régime des lois organiques du 20 septembre 1884 et du 15 septembre 1895	73
4. Le français dans les écoles : éléments pour une approche quantitative	77
4.1. L'enseignement du français comme « deuxième langue »	77
4.1.1. Avant 1842 : un enseignement plus « souhaité » qu'effectif ?	77
4.1.2. De 1842 à 1855/60 : une progression difficile à mesurer	78
4.1.3. De 1855/60 à 1878 : le témoignage des « statistiques » officielles	78
4.1.4. 1880-1899 : deux décennies controversées	86
4.2. L'enseignement du français comme première langue	90
4.2.1. Quelques chiffres	91
4.2.2. Le cas de Bruxelles	92
5. Le français à l'école primaire : d'une relative indifférence aux premiers conflits (1830 à 1855/60)	95
5.1. Contexte : stabilité sociale et moralisation des masses	96

5.2. Le premier discours sur l'enseignement du français : Van Nerum (1837)	97
5.2.1. Quand faire débiter l'enseignement du français ?	98
5.2.2. L'instruction doit se donner dans la langue maternelle de l'élève	99
5.3. Ducpétiaux, Pietersz : deux conceptions de la nationalité belge	100
5.3.1. Le français à l'école ? Une question peu présente dans les discours pédagogiques...	102
5.3.2. Premières escarmouches (1856)	103
5.3.3. Le « credo » du Mouvement flamand (1856-1857 ; 1859)	105
6. Le français à l'école primaire en question : diversification et radicalisation des positions (1855/60-1880)	109
6.1. Contexte socio-politique	109
6.2. Les « libéraux radicaux » et le français langue du progrès et de l'émancipation	109
6.3. Le français comme élément de la nationalité belge	111
6.3.1. Les réalisations de la Ligue de l'enseignement	114
6.4. Le français toléré ou exclu : évolutions au sein du Mouvement flamand	121
6.4.1. « Non » à une école primaire à deux langues	121
6.4.2. « Non » au français à l'école primaire	123
6.4.3. « Oui, mais... » au français à l'école primaire	127
7. Le français est-il « enseignable » à l'école primaire ? Identité nationale et méthode « directe »	131
7.1. Bref rappel	131
7.2. À quelles conditions enseigner le français dans les écoles flamandes ? ...	131
7.2.1. Le compromis de Temmerman et le sauvetage par la « méthode directe » 132	
7.2.2. La rupture des années quatre-vingt...	136
8. Les lignes de force de l'enseignement du français dans les écoles primaires flamandes (fin XVIIIe – fin XIXe siècles)	139
8.1. Avant l'Indépendance belge (1830)	139
8.2. De l'Indépendance (1830) aux premiers conflits (1855/1860).....	140
8.2.1. L'attitude de l'État	140
8.2.2. La diffusion du français	141
8.2.3. Les réactions	142

8.3. Vers une radicalisation des attitudes	144
8.3.1. L'attitude de l'État	144
8.3.2. La diffusion du français	144
8.3.3. Les réactions	146
8.4. 1880-1899	149
8.4.1. L'attitude de l'État	149
8.4.2. La diffusion du français	150
8.4.3. Les réactions	151
9. Conclusion générale	153
9.1. L'enseignement du français EN Flandre au XIXème siècle	153
9.1.1. Un « tableau » fait de contrastes et de variations.....	153
9.1.2. Six situations pour caractériser les rapports entre le français et le flamand à l'école	153
9.2. Quelques considérations générales	158
9.2.1. Les langues et l'espace national	158
9.2.2. Et demain ?	159
Bibliographie générale	161
Abréviations	161
Ouvrages bibliographiques et biographiques généraux	161
Sources primaires	162
Archives	162
Documents imprimés	162
Documents officiels	162
Autres documents imprimés et manuels scolaires	164
Revue pédagogique	173
Sources secondaires	173
Annexes	193
Textes officiels relatifs à l'enseignement du français à l'école primaire	195
Annexe 1 – Loi organique sur l'instruction primaire (23 septembre 1842) ..	195

Annexe 2 – Règlement général des écoles primaires (15 août 1846)	195
Annexe 3 – Loi portant révision de la loi du 23 septembre 1842 sur l’instruction primaire (1er juillet 1879)	195
Annexe 4 – Arrêté royal. Extensions à donner à l’enseignement primaire dans certaines localités (25 avril 1880)	196
Annexe 5 – Circulaire du ministre Schollaert aux inspecteurs principaux concernant l’enseignement de la seconde langue dans les écoles normales et dans les écoles primaires (31 juillet 1899)	196
Nombre d’écoles primaires où l’on enseigne une langue autre que la langue maternelle (tableaux par province)	199
Annexe 6 – Province d’Anvers	199
Annexe 7 – Province de Brabant	200
Annexe 8 – Province de Flandre occidentale	201
Annexe 9 – Province de Flandre orientale	202
Annexe 10 – Province du Limbourg	203
Annexe 11 – Provinces flamandes (sans le Brabant)	204
Annexe 12 – Provinces flamandes (Brabant compris).....	205
Divers	206
Annexe 13 – Loi réglant l’emploi de la langue flamande pour l’enseignement moyen dans la partie flamande du pays (15 juin 1883).....	206

Avant-propos

Cet ouvrage est la version aménagée d'une partie de notre thèse de doctorat en Linguistique et Littérature romanes, réalisée sous la direction du professeur Annie Boone et soutenue à la Vrije Universiteit Brussel en février 2003. Traitant de la place de la langue française à l'école primaire au XIX^e siècle, l'ouvrage s'adresse à tous ceux (historiens, politiciens, conseillers pédagogiques, didacticiens, enseignants, etc.) qui sont intéressés, à titres divers, par la place des langues dans les dispositifs d'enseignement et plus particulièrement par les rapports entre langue, école et identité socio-culturelle.

Je remercie chaleureusement Anne-Laure Vignaux qui a bien voulu assurer la relecture de la traduction française de toutes les citations en néerlandais.

La partie plus didactique de notre doctorat (étude des conceptions méthodologiques à travers l'analyse des manuels scolaire ainsi que le *Répertoire des manuels destinés à l'enseignement du français aux Flamands 1831-1900*) fera l'objet d'une publication ultérieure.

0. Introduction

Paradoxalement, alors que les historiens belges de l'éducation ont centré leur intérêt sur l'instruction primaire et que, par ailleurs, l'historiographie relative à la « question des langues » en Belgique est particulièrement abondante, il n'existe aucun travail de synthèse sur l'histoire de l'enseignement des langues à l'école primaire. L'objectif de l'ouvrage que nous publions aujourd'hui est de combler, partiellement, cette lacune. Il s'agit plus particulièrement de s'interroger sur la place et le rôle du français dans les écoles primaires des provinces flamandes belges au XIX^e siècle, siècle marqué à la fois par la construction des identités nationales et par l'intervention croissante des États dans le « système scolaire ». Cette présence du français dans les écoles primaires des provinces flamandes a donné lieu à une série de prises de position et de débats dont nous nous sommes efforcé de mettre en évidence les enjeux politiques et éducatifs et de dégager les principales lignes de force.

Les questions envisagées dans cet ouvrage – aménagement linguistique, identité culturelle et politique scolaire, enseignement d'une deuxième langue à l'école primaire, diversité des formules de « cohabitation linguistique », etc. – sont au cœur des débats sur l'école de demain : tant au niveau de l'Union européenne qui doit gérer sa diversité linguistique et culturelle que dans d'autres régions du monde (Afrique, Amérique latine,...) où le choix de la (ou des) langue(s) de scolarisation est une question cruciale.

Notre introduction comprend quatre points : 1) une typologie des principaux travaux internationaux sur l'histoire de l'enseignement des langues ; 2) un panorama « chronologique » des études publiées en rapport avec l'enseignement du français en Flandre ; 3) quelques remarques sur les conditions dans lesquelles le présent ouvrage a été réalisé et les sources que nous avons consultées ; 4) un plan et une brève présentation des neuf chapitres dont l'ouvrage est composé.

0.1. *L'histoire de l'enseignement des langues en Europe occidentale : un domaine en voie de constitution ?*

Au niveau international, le secteur de l'enseignement des langues n'a pas échappé au besoin d'historicisation qui s'est manifesté et amplifié dans les sciences humaines depuis un bon quart de siècle¹. Plusieurs initiatives témoignent de l'existence d'un champ « histoire de l'enseignement des langues » en voie de constitution : fondations de sociétés savantes, comme la Société d'Histoire et d'Épistémologie des Sciences du Langage (Paris, 1978), la Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde (Paris, 1987), la Peeter Heynsgenootschap (Pays-Bas), l'Associação Portuguesa para a História do Ensino das Línguas e Literaturas Estrangeiras (Portugal, 1998), le Centro Interuniversitario di Ricerca sulla Storia degli Insegnamenti Linguistici (Bologne, 2002) ; publications

¹ Même si, par ailleurs, l'universitarisation des formations en didactique français langue étrangère ou seconde s'est effectuée plutôt sur le mode de la rupture avec le passé (cf. Coste 2003 : 21-32).

de revues par ces mêmes sociétés² ; organisation de journées d'études et de colloques. D'autre part, un important travail d'identification des sources a été entrepris ces dernières années (en particulier dans le domaine des manuels scolaires), parfois dans un cadre spécifique aux langues (cf. Hammar 1980 et 1985 pour la Suède, Minerva *et al.* 1997, 2003 et Mandich 2002 pour l'Italie, Fischer *et al.* 2004 pour l'Espagne, etc.), parfois dans un programme de recherche plus général portant sur l'ensemble des manuels scolaires. Parmi de nombreuses initiatives dans ce domaine, citons le catalogue électronique EMMANUELLE de l'Institut national de Recherche pédagogique à Paris, dirigé par Alain Choppin (1987-1999) et d'autres entreprises similaires comme le projet MANES pour l'Espagne, le Portugal et l'Argentine (<http://www.uned.es/manesvirtual/ProyectoManes/index.htm>), etc. Pour la Belgique, M. Depaepe, M. D'hoker et Fr. Simon ont récemment publié un premier inventaire (réalisé à partir de collections de quatre bibliothèques situées à Bruxelles, Gand et Louvain) portant sur la période 1830-1880, grâce à un financement de la Communauté flamande (« Impulsprogramma van de Vlaamse Gemeenschap voor de Humane Wetenschappen » ; cf. Depaepe *et al.* 2003)³.

Enfin, une série d'ouvrages ont été publiés. Au sein de cette production dont l'hétérogénéité est révélatrice des tensions et variations d'un champ disciplinaire peu institutionnalisé, il nous semble possible de distinguer cinq orientations différentes⁴ :

- (i) des travaux qui relèvent (au moins par certains aspects) de l'histoire des « disciplines scolaires » dans le cadre défini par Chervel (1988 et 1998). Centrés en général sur l'enseignement d'une seule langue, ces travaux s'efforcent de reconstituer les conditions institutionnelles et idéologiques dans lesquelles cet enseignement s'est déroulé et de rendre compte du savoir disciplinaire spécifique qui s'est constitué dans ce cadre. En filigrane, ce type d'étude révèle certains aspects de la construction d'une identité culturelle collective. À ce courant, l'on peut rattacher, au moins empiriquement, les travaux de Hammar (1980 et 1985), Mandich et Pellandra (1991), Lillo (2004), Berthomé (2004), etc.⁵.
- (ii) des travaux qui s'inscrivent davantage dans l'histoire des idées en se centrant soit sur les grands méthodologues de l'enseignement des langues, soit, dans une perspective plus spéculative, sur l'histoire de concepts, de notions ou de croyances jugées spécifiques au domaine envisagé. Il s'agit alors d'étudier les conditions d'apparition de certaines notions (les méthodes « directe », « naturelle », « audio-visuelle », etc.), voire de s'interroger sur la pertinence même de certains concepts en didactique des langues. Dans cette perspective

² Les revues de ces trois sociétés sont dans l'ordre : *Histoire – Épistémologie – Langages* ; *Documents pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde* ; *Meesterwerk*. À signaler aussi l'importance dans la constitution d'une réflexion sur l'histoire de l'enseignement des langues du numéro spécial des *Études de linguistique appliquée* (n°78, 1990).

³ Pour un aperçu plus complet et circonstancié, cf. Choppin (2002).

⁴ Cet aperçu bibliographique ne prend pas en compte des travaux plus anciens comme ceux de Riemens (1919) pour les Pays-Bas.

⁵ Pour l'enseignement du français langue maternelle, l'on se reportera aux travaux de Boutan (1996), Chervel (1998), Savatovski (2000), Chiss et Puech (eds 2004), etc.

s'inscrivent les travaux de Kelly (1969), Howatt (1984), Macht (1986-1987), Chr. Puren (1988), Besse (2000)⁶, etc. ;

- (iii) des travaux issus du champ des historiens de la linguistique. La thèse de J.-Cl. Chevalier (1968) sur l'apparition de la notion de complément a incontestablement donné une impulsion à ce type de travaux (cf. aussi Chervel 1977). Depuis, certains historiens de la linguistique incluent volontiers dans leur champ de recherche les ouvrages d'enseignement des langues en privilégiant les « grammaires scolaires » susceptibles de mobiliser, sous une forme ou une autre, un certain savoir linguistique. Un exemple récent de ce type de recherche est illustré par l'ouvrage d'E. Galazzi, *Le Son à l'école* (2002) qui met en relation une discipline (la phonétique), une application (l'enseignement des langues) sans oublier le cadre institutionnel (les universités françaises et italiennes)⁷ ;
- (iv) des travaux mettant en rapport l'enseignement des langues avec des questions relevant de la sociolinguistique : relations entre langues enseignées, langues « nationales » et langues « minoritaires » ; implications scolaires des politiques linguistiques ; rapports entre les pratiques langagières des élèves et celles de l'école, implications culturelles de l'enseignement des langues, etc. La bibliographie est ici particulièrement abondante, mais les ouvrages centrés prioritairement sur les aspects scolaires des politiques linguistiques ne constituent qu'une partie relativement réduite de l'ensemble. Citons un numéro spécial de la revue *Documents*, « Aspects de l'histoire des politiques linguistiques 1880-1914 » (édité en 1992 par Bodé – Kahn), l'ouvrage de Chanet (1996) sur la place des langues régionales à l'école en France, les thèses de Cortier (1998) et de Laurent Puren (2004) sur la politique linguistique de la France (à l'extérieur et à l'intérieur de celle-ci) ainsi que les nombreux travaux portant sur l'enseignement des langues dans les anciennes colonies des puissances européennes (Pierre 1997, Vigner éd. 2000, etc.) ; enfin, c'est à ce courant que nous rattachons des études (souvent de type biographique) qui portent sur la vie et l'oeuvre d'un ou plusieurs maîtres de langues (Bouton 1972, *Documents pour l'Histoire du français Langue étrangère ou seconde* n°9, 1992, etc.) ;
- (v) des travaux de vulgarisation ou de nature plus encyclopédique qui proposent sous une forme accessible au public cultivé et aux étudiants une sorte « d'état des lieux » de la discipline. S'inscrivent dans cette orientation l'aperçu déjà ancien de Titone (1968) et les essais de synthèse plus récents de Germain (1993) et de Caravolas (1994 et 2000) ;

Nous passons ici sous silence les nombreux « résumés », « introductions » et autres « mises en perspectives historiques » (parfois publiés sous la forme d'articles) qui émaillent un nombre de plus en plus considérable d'ouvrages de didactique des

⁶ La thèse de doctorat d'État de Besse soutenue en juin 2000 n'a pas été publiée. L'auteur en a proposé un résumé dans *Documents* (n°26) (cf. Besse 2001).

⁷ Pour des raisons liées à l'histoire même de la linguistique et à son institutionnalisation progressive, ces travaux portent essentiellement sur les périodes qui précèdent le XIX^e siècle, période où la distinction entre « grammaires à visée pédagogique » et « grammaires à visée spéculative » est moins sensible. Plus rares sont les linguistes à s'intéresser à la production pédagogique d'après 1850. Sur la période dite de la « linguistique appliquée », l'on consultera la thèse (non publiée) de D. Coste (1987). Un bref compte rendu a paru dans *Documents* n°2 (cf. Debyser 1988).

langues (pour quelques exemples « belges » : Beheydt et Godin 1998, J. et J.-M. Dewaele 2000, Defays 2003, etc.). Cet attrait pour l'histoire (?) est une conséquence indirecte, à notre avis, de la volonté d'autonomisation de la didactique qui – au moins explicitement – ne peut plus se revendiquer de telle ou telle science de références. La question de l'origine du discours est dès lors posée, d'où la présence de ces quelques pages qui « inventent » un passé à la discipline. Dans un récent article (Berré 2003b) nous avons proposé un bref florilège de ces « allusions historiques » présentées comme des affirmations péremptoires et la plupart du temps référencées à aucune source. Quelle réflexion didactique un tant soit peu consistante indexer sur une vision aussi mal informée et réductrice du passé ?

0.2. *L'historiographie de l'enseignement des langues en Belgique : un bref état des lieux*⁸

Face à cette relative effervescence au niveau international, quel est l'état des recherches en Belgique concernant l'histoire de l'enseignement des langues ? L'historiographie relative à la « question des langues » (d'après le titre de l'ouvrage de Des Cressonnières, *Essai sur la question des langues dans l'histoire de Belgique*, paru en 1919) est, on le sait, particulièrement abondante. Dès 1816, avant l'Indépendance belge, un collaborateur anonyme de la revue *Le Spectateur belge* (4-v : 192) affirmait que « la question de la langue nationale a[vait] été vivement discutée [...] et [que] la matière [était] épuisée » (nous soulignons) ! Dans le domaine, ce n'est pas la rareté des documents qui pose problème, mais leur profusion ! Il existe heureusement des synthèses pourvues d'orientations bibliographiques permettant de faire un premier tri dans le dédale des publications concernant cette question : cf. les notices de la *Nouvelle Encyclopédie du Mouvement flamand* [*Nieuwe Encyclopedie van de Vlaamse Beweging*] éditée par R. De Schryver et Br. De Wever (1998), de *La Wallonie. Le pays et les hommes* dirigé par H. Hasquin (1975-1976) et R. Lejeune et J. Stiennon (1977-1981), sans oublier l'ouvrage *Le français en Belgique* édité par D. Blampain *et al.* (1997). Assez peu de contributions sont toutefois centrées spécifiquement sur la question des langues dans les écoles et si c'est le cas, c'est plutôt l'enseignement moyen qui est pris en considération.

0.2.1. *Avant 1914*

Les premières « histoires » de l'enseignement des langues que nous avons pu retrouver concernent les langues anciennes. Parmi plusieurs titres, citons le *Mémoire historique et littéraire sur le Collège des Trois-Langues* (fondé à Louvain en 1517) du professeur de l'Université de Louvain, F. Nève (1856) et la série d'articles insérés par le professeur de l'Université de Liège, Alph. Le Roy, dans la *Revue de l'instruction publique en Belgique* entre 1861 et 1864, sous le titre de « Méthodologie

⁸ L'aperçu bibliographique qui suit ne prend en considération que les ouvrages et articles centrés sur la question du français à l'école primaire en Flandre. Pour l'enseignement moyen, l'on se référera au chapitre 2 (cf. aussi De Feyter 1978, Hanson 1990, Gevers 1975, 1980, 1987, etc.). Pour l'enseignement supérieur, l'on consultera De Clerck (1985) et De Clerck *et al.* (1998). Des travaux sur l'histoire du néerlandais en Flandre particulièrement suggestifs et intéressants sont donc absents de ce survol (cf. De Vries *et al.* 1993, Van der Wal 1992, Van den Torn *et al.* 1997, etc.).

spéciale. Étude historique et critique sur l'enseignement élémentaire de la grammaire latine ».

Pour les langues vivantes, les deux premiers articles qui présentent quelques développements historiques datent de l'extrême fin du XIX^e siècle (cf. Wannijn 1898 et Collard 1901)⁹. La réflexion de ces deux auteurs est cependant plus « typologique » qu'historique. La partie historique se borne à une mise en perspective chargée de légitimer le présent (mise en évidence de la valeur culturelle de l'enseignement des langues) et de justifier les progrès des méthodologies. Les références au cadre belge sont rares (Collard ne cachait pas d'ailleurs que l'essentiel de son article était fondé sur ceux de deux auteurs suisses : Hubscher 1897 et Horner 1898).

La contribution du professeur d'université gantois Pierre Hoffmann au *Premier congrès de professeurs de langues vivantes* (Gand, 18-22 septembre 1906) est la première à mettre plus spécifiquement en relation l'histoire de l'enseignement des langues vivantes avec le contexte belge. Son article – consacré à l'intégration des langues vivantes dans le cursus des établissements d'enseignement moyen avant le vote de la première loi sur l'instruction moyenne (1850) – établit le constat qu'avant 1850 l'enseignement des langues était trop pratique et négligeait la formation de l'esprit au profit des exercices de conversation. Selon Hoffmann (1907), ce phénomène était dû entre autres au fait que les professeurs de langues étaient souvent des étrangers qui parlaient mal le français et qui n'avaient pas bien discerné le véritable but de l'étude des langues modernes.

Dès les premières années du XX^e siècle, « l'histoire » a également été convoquée dans une série de brochures relatives à la question de l'enseignement des langues en Belgique. Ici encore, il s'agissait moins de « faire de l'histoire » que de plaider, par le truchement d'une mise en perspective historique, en faveur de telle ou telle politique linguistique (la synthèse proposée par Bossaert *et al.* en 1906, *La Seconde langue dans l'enseignement primaire* [*De tweede taal in het lager onderwijs*] extraite du Programme flamand [*Het Vlaamsch Programma*] constitue un bon exemple de cette littérature.

0.2.2. L'Entre-deux-guerres

Durant l'entre-deux-guerres, le vote de lois linguistiques (en particulier celle du 14 juillet 1932 concernant l'enseignement primaire et l'enseignement moyen) consacrant l'existence en Belgique de deux régions linguistiquement homogènes (même si elles n'étaient pas encore dotées de pouvoir politique) a amplifié ce mouvement et a donné naissance à toute une littérature centrée sur les implications de la flamandisation de l'enseignement moyen et universitaire¹⁰. Ces articles (Sluys

⁹ Signalons que l'ouvrage *Des méthodes et des livres de lecture dans l'enseignement primaire depuis 1800 jusqu'à nos jours* de Mouzon (1879) n'a pas pu être retrouvé.

¹⁰ Précisons pour les lecteurs peu familiers avec la langue dite aujourd'hui « néerlandaise » que « flamand » et « néerlandais » sont deux variétés fort proches d'une même langue. Pour désigner cette langue, nous nous sommes conformé autant que possible aux usages du XIX^e siècle où le terme « flamand » [Vlaams] est dominant en Belgique (en concurrence avec *Nederduitsch*, *Nederlands*, voire *Hollandsch*) même si à partir des années 1860-1870 la fréquence d'emploi du terme « néerlandais » [Nederlands] augmente. Pour les locuteurs, nous avons en général fait usage du

1931, Mielants 1933, Vermeulen 1937, etc.) s'ouvraient souvent sur un rappel historique, mais ici encore il s'agissait pour l'essentiel de mettre en perspective un débat centré d'abord sur les urgences de l'actualité.

La flamandisation graduelle de l'enseignement moyen en Flandre résultant de l'application des lois linguistiques (1883, 1910, 1932) a conduit à la constitution progressive du « néerlandais » comme discipline scolaire, objet relativement nouveau, du moins en Flandre. C'est sans doute le besoin de fonder historiquement la discipline qui explique la parution en 1939 de l'ouvrage d'H. De Vos *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden* publié sous les auspices de la Koninklijke Vlaamsch Academie voor Taal et Letterkunde. On soulignera l'unité culturelle affichée dans le titre (« enseignement de la langue maternelle dans les Pays-Bas ») même si à l'intérieur de l'ouvrage, organisé chronologiquement, une distinction est faite entre la situation dans les Pays-Bas et celle en Belgique¹¹.

Des philologues et des historiens de l'éducation se sont également intéressés au passé de l'enseignement des langues mais en prenant comme objet d'étude des périodes plus reculées. C'est le cas de Gessler, auteur de plusieurs études (1923, 1934) sur les premiers manuels d'enseignement du français publiés en Angleterre à la fin du XIV^e siècle. Brounts (1931) s'est penché sur la question de la langue véhiculaire dans les classes de grammaire des collèges des Jésuites au XVIII^e siècle et Van Hamme (1939a et b) a traité, pour la même période, de quelques aspects de l'enseignement des langues.

Ces recherches sont contemporaines des travaux de Brunot et son *Histoire de la diffusion de la langue française* qui reste toujours très utile à consulter. Les tomes VIII et XI proposent des développements sur la diffusion et l'enseignement du français dans les Pays-Bas autrichiens (1713-1792/94) et durant la période française (1792/94-1814/15).

0.2.3. De 1945 à 1990

A partir des années cinquante, la question de la francisation de certaines couches de la société flamande a fait l'objet de recherches historiques plus approfondies. Un long article de Cosmans (1953) – « La situation des langues d'un point de vue historique. L'enseignement » [Taaltoestanden historisch gezien. Het onderwijs] – traite de la question de la francisation de l'enseignement moyen pour aboutir à la conclusion que si la dénationalisation de la vie culturelle flamande fut activée, au XVIII^e siècle, par les écoles françaises (publiques comme privées), la francisation d'une partie de ces écoles fut loin d'être le facteur unique de la francisation de la société.

terme « Flamand » désignant par là un locuteur belge de langue néerlandaise. L'emploi de l'adjectif « néerlandophone » est indifférencié et donc à interpréter selon le contexte.

¹¹ On rapprochera de cet ouvrage la contribution de Goemans (1938) sur l'enseignement de la prononciation dans l'enseignement moyen et normal (1913-1931) et celles assez succinctes de Stock (1966) et De Busschere (1968) sur d'autres aspects de la didactique du néerlandais langue maternelle.

Cette question a été reprise en 1954 par Marcel Deneckere dans sa remarquable *Histoire de la langue française dans les Flandres (1750ca-1823)* dont la démarche méthodologique reste un modèle. Plusieurs « domaines » sont systématiquement étudiés (l'école, la vie administrative et judiciaire, l'imprimerie, le théâtre, la presse, etc.). L'auteur lie les progrès du français à la structure politique et sociale de la société de l'Ancien Régime. En Flandre au XVIII^e siècle et durant le premier quart du XIX^e siècle le français s'est imposé comme « langue de civilisation, langue de la vie publique et des relations sociales » sans toucher les masses qui sont demeurées fidèles à leurs dialectes et ne jouaient aucun rôle dans la vie sociale de l'époque (Deneckere 1954 : 348). Nous reviendrons plus longuement sur cet ouvrage dans notre premier chapitre consacré à la place du français dans le « système scolaire » avant l'Indépendance belge (1830).

En 1950, le germaniste liégeois François Closset a proposé dans sa *Didactique des langues vivantes* une « Esquisse du développement de l'enseignement des langues vivantes » (1950 : 11-21). Mais comme chez Collard et Wannijn, aucun exemple n'est pris dans l'histoire de l'enseignement des langues en Belgique : Closset s'est contenté d'énumérer quelques grands noms de l'histoire des méthodes. Comme le titre l'indique, il s'agit d'une « didactique » destinée à aider les enseignants dans leur pratique professionnelle et la place des langues dans les dispositifs d'enseignement n'est guère prise en considération.

Dans la veine des travaux des philologues de la période précédente, A. Hendrickx (1961) a proposé dans un numéro de la revue belge fondée à Gand, *Paedagogica historica* (1961-) un aperçu sur l'enseignement du français aux XVI^e et XVII^e siècles à partir de l'étude d'une série de manuels scolaires de l'époque. Ces manuels avaient pour objectif l'acquisition pratique et rapide de rudiments de la langue française à l'oral, voire à l'écrit, en rapport avec les besoins sociaux de l'époque (cf. Hendrickx 1961 : 227).

Les années soixante et soixante-dix sont marquées par la mise en place d'une Belgique fédérale : fixation de la frontière linguistique (1962-1963), révisions constitutionnelles successives (1970, 1980, 1988, 1993) qui ont donné naissance aux institutions communautaires (1970) et régionales (1980), etc. Les gains politiques des mouvements fédéralistes sont accompagnés d'une série de publications destinées à fonder « dans » et « par l'histoire » des sentiments identitaires régionaux et communautaires. Les Régions et Communautés se construisent ainsi un passé qui n'est plus celui de la Belgique unitaire. Cette « instrumentalisation » de l'histoire en général se double d'un intérêt pour l'histoire de l'éducation et de l'enseignement, en particulier du côté flamand où les revendications dans les années soixante et soixante-dix étaient plus culturelles qu'économiques. De grandes synthèses ont paru sur l'histoire du mouvement flamand dans lesquelles l'on trouve bien entendu des développements sur le rôle de l'école dans la diffusion des langues en Flandre : H.-J. Elias (1970-1971 dans les quatre volumes de son *Histoire de la pensée flamande* [*Geschiedenis van de Vlaamse gedachte*]) ou la première *Encyclopédie du Mouvement flamand* [*Encyclopedie van de Vlaamse Beweging*] (cf. J. Deleu et al. 1973-1975). M. De Vroede, professeur à la Katholieke Universiteit Leuven, a publié dans l'*Histoire générale des Pays-Bas* [*Algemene Geschiedenis der Nederlanden*] (comprenant la

partie flamande de la Belgique) d'importantes synthèses sur l'histoire de l'enseignement en Flandre (cf. De Vroede 1978, 1983a et b).

De nombreux ouvrages sur l'histoire de la formation des instituteurs ou sur l'histoire de l'enseignement dans telle ou telle ville ont été publiés et proposent, selon les cas, des développements plus ou moins importants sur l'enseignement des langues : De Vroede (1970), Hermans (1985), van Daele (1972), Steels (1978), etc.

A la charnière des années soixante-dix et quatre-vingt ont paru plusieurs articles qui s'efforcent de dépasser le caractère un peu militant de certaines publications antérieures pour aborder la question de la francisation au moyen d'une série « d'études de cas ».

- Beckers (1976), en prenant comme exemple Anvers, montre comment l'on a basculé dans les années 1890 d'un enseignement primaire sur lequel le français exerçait encore une forte pression vers une école de plus en plus « flamandisée ».
- Les articles de Behling – De Metsenaere (1979 et 1982) et Van Velthoven (1981) concernent Bruxelles dont l'évolution linguistique s'est rapidement distinguée des autres villes flamandes. Les deux premières contributions indiquent que les éléments qui ont favorisé la francisation de Bruxelles après 1830 étaient déjà en place sous les régimes français et hollandais. Quant à l'article de Van Velthoven, il dénonce le système des « classes de transmutation » (1881) mis en place à Bruxelles, véritable « machine à franciser » les populations flamandes de la capitale¹².
- Enfin Simon (1980) a montré comment dans la ville de Gand, vers 1860-1870, les libéraux au pouvoir ont progressivement pris le contrôle des instituteurs de la ville afin d'ouvrir la voie à un enseignement du français de plus en plus étendu. L'échec (momentané) de la réaction menée par une poignée d'instituteurs « flamingants » illustre la difficulté de trouver des appuis politiques en dehors des deux partis traditionnels.

Ces travaux constituent de véritables études historiques et apportent de précieux renseignements sur la situation de l'enseignement du français¹³. Ils se heurtent toutefois à une double difficulté : d'une part, quoique dise Simon (1980 : 55-56) de la réalité quotidienne de la classe, les pratiques langagières des élèves demeurent peu accessibles aux historiens et ne peuvent se réduire *a priori* ni à ce qu'en affirment les sources officielles, ni à ce que soutiennent les discours des « flamingants » ; d'autre part, les notions mêmes de « francisation » et de « flamandisation » ne sont guère « historicisées » ce qui ne met pas à l'abri d'un certain anachronisme ces articles (cf. *infra*).

¹² Il s'agissait d'une sorte d'enseignement bilingue de transition destiné aux enfants de langue maternelle flamande (plus de détails au chapitre 6).

¹³ Signalons également le mémoire de Lauwerens (1985) qui contient des éléments intéressants mais l'on ne saurait attendre d'un tel travail une vue d'ensemble de la question, ni des analyses particulièrement fouillées.

En 1972, R. Maréchal (disciple de Closset) a proposé une *Histoire de l'enseignement et de la méthodologie des langues vivantes en Belgique, des origines au début du xx^e siècle* (limité à l'enseignement secondaire officiel). Il s'agit du premier travail d'ensemble sur l'histoire de l'enseignement des langues en Belgique et l'ouvrage apporte incontestablement une série de documents intéressants même si le cadre conceptuel dans lequel il est conçu s'avère assez contestable (cf. Berré 2001b, 2003a). La question de la place des langues dans les dispositifs d'enseignement n'est guère abordée par l'auteur qui consacre l'essentiel de ses développements à ce qu'il considère comme les langues vivantes (à savoir le néerlandais, l'allemand et l'anglais) et l'évolution des méthodes.

Il convient également de signaler la contribution des linguistes à l'histoire de l'enseignement des langues, surtout à partir des années quatre-vingt. Les travaux de Swiggers et de son équipe (cf. Swiggers 1982 ; Lioce – Swiggers 1997, 2000 ; Swiggers *et al.* 1984 ; De Clercq 2000) et ceux de Boone (1985)¹⁴ portent essentiellement sur les grammaires scolaires destinées à enseigner le français aux populations de langue flamande. L'idée sous-jacente à leurs travaux, c'est que ces grammaires destinées aux Flamands, répondant à d'autres préoccupations pédagogiques que celles rédigées à l'intention des élèves de langue maternelle française, sont susceptibles de développer une description grammaticale différente¹⁵.

Enfin, l'on ne peut passer sous silence les travaux de Bingen relatifs à la diffusion de la langue italienne dans les pays de langue française (y compris les Pays-Bas espagnols) aux xvi^e et xvii^e siècles (1987, 1994).

0.2.4. Après 1990

Les années quatre-vingt-dix – succédant à la communautarisation définitive de l'enseignement (1989) – ont marqué un ralentissement dans les travaux relatifs au rôle de l'école dans la francisation des populations flamandes. L'heure des synthèses semble être venue avec également une volonté d'apaisement plutôt que de combat. Ainsi De Vroede (1991) en se fondant uniquement sur les sources officielles a constaté que très peu de communes des provinces flamandes (hormis celles de l'agglomération bruxelloise) avaient fait, au xix^e siècle, le choix du français comme langue première. Il y voit le signe (ou plutôt la confirmation) que l'État belge n'a pas mené de politique de francisation des classes populaires en Flandre (1991 :119).

La contribution de Devlieger et Swiggers (1994) – « étude de cas » fondée sur le dépouillement d'un corpus de périodiques publiés entre 1840-1850 – montre comment le succès d'une idéologie reposant sur « la cristallisation mythique » du couple langue/nation (*idem* : 421) s'est transformé par la suite en un conflit interne entre « langue standard » et « patois », également vecteur de distinction sociale.

¹⁴ Pour des raisons de place, nous avons donné uniquement la date de la première contribution des auteurs. L'on trouvera dans la *Bibliographie* les listes complètes de leurs publications en rapport avec le sujet ici traité. Pour Boone, cf. aussi Hadermann, Van Slijcke et Berré (2003).

¹⁵ Dans cette perspective, plusieurs mémoires ont été réalisés à la *Vrije Universiteit Brussel*: Smet (1986), Nossent (1997), De Wael (2000), Grüter (2000), Mutton (2001) et Vanderhoeven (2001).

L'année suivante, Depaepe et Simon (1995) intitulent leur contribution « Langue et enseignement en Flandre : un chapitre clos ? » [« Taal en onderwijs in Vlaanderen : een afgesloten hoofdstuk ? »]. Le point d'interrogation ne fait évidemment pas allusion à un possible « retour du français », mais à l'éventuel usage de l'anglais comme *lingua franca* de l'enseignement supérieur et aux conséquences qui pourraient en résulter sur l'ensemble du système scolaire¹⁶.

En 1998, de nouvelles synthèses ont paru dans la *Nouvelle Encyclopédie du Mouvement flamand* [*Nieuwe Encyclopedie van de Vlaamse Beweging* ; De Schryver et al. 1998]. Elles concernent aussi bien l'enseignement primaire que moyen et supérieur. Pour les lecteurs qui ne maîtrisent pas le néerlandais, signalons encore deux publications récentes sur le français en Flandre écrites en français : un article de Willems (1997), professeur à l'Université de Gand et l'ouvrage de Witte et Van Velthoven (1999) (qui reprend de larges extraits des synthèses parues dans la *Nouvelle Encyclopédie du Mouvement flamand*).

0.2.5. Vers de nouvelles recherches ?

À la lecture de ce qui précède, l'on aura remarqué que l'essentiel de l'historiographie relative à la question des langues en Flandre est flamande... ce qui est somme toute assez logique¹⁷. Il est à noter cependant que les rares auteurs francophones (le plus souvent d'origine bruxelloise) à s'être penchés sur la question des langues en Flandre n'aboutissent pas nécessairement aux mêmes conclusions que leurs homologues flamands. Gubin met ainsi en doute l'idée que Bruxelles ait pu se franciser massivement avant la fin du XIX^e siècle (1979 : 80-82, 453-455). Dans le premier tome de son *Histoire du sentiment national en Belgique*, Stengers s'insurge contre les sociologues, intellectuels et politologues flamands (voire étrangers) qui proposent des interprétations et des visions aberrantes du « sentiment belge ». Certes, dit-il, la Belgique est dominée au XIX^e siècle par le français mais

« le mouvement de véritable francisation tel qu'on l'avait connu surtout à partir du XVIII^e siècle, s'est en gros arrêté. Tout ce qui est flamand reste donc en général flamand [...]. Même ceux des Flamands qui apprennent le français continuent à considérer presque tous le flamand comme 'leur langue', leur langue usuelle » (Stengers 2002 : 56).

L'objectif de cette introduction n'est pas d'arbitrer ce débat mais de rappeler le poids de l'idéologie sur l'histoire et, surtout, d'ouvrir la voie à d'autres types de travaux davantage soucieux de la construction discursive de notions comme la « francisation » ou encore la « dégermanisation » (van Beers, 1876). Relativement à l'école, la question de la francisation devrait faire l'objet d'« études de cas » fondées sur un dépouillement systématique des archives dans les communes et dans les écoles en espérant que ces documents permettront d'éclairer les pratiques

¹⁶ Pour être complet, citons Nieberding (1995) dont l'article (« L'enseignement en français et du français à Anvers vers 1850 »), fondé sur la consultation des archives privées de l'Institut Nieberding est cependant émaillé d'erreurs grossières qui le rendent quelque peu « suspect » (cf. l'organisation de l'enseignement primaire qui daterait en Belgique de 1831 ou le passage au suffrage universel daté de 1848 (1995 : 106, 105) !!

¹⁷ Sur l'histoire du français en Wallonie, l'on consultera les travaux de Droixhe (1988, 1997) et l'orientation bibliographique qui s'y trouve. Sur les rapports entre français et allemand dans la région d'Arlon, l'on consultera, Triffaux (2002).

langagières des élèves, mais aussi de comprendre comment parlant des mêmes écoles et des mêmes individus, certains affirment qu'ils sont francisés et d'autres prétendent le contraire¹⁸... L'on arriverait ainsi à une histoire « culturelle et sociale » de la « francisation », prenant en compte les différents usages et réceptions de cette notion dans les discours.

D'autre part, il nous semble que nombre d'historiens établissent un lien un peu rapide entre la présence du français dans les écoles (comme langue et/ou langue d'enseignement) et la francisation des individus. Une école où le français est présent produit-elle des enfants francisés ? Cela ne paraît pas évident. Plusieurs travaux ont mis en doute la capacité de l'école à enseigner une langue que les élèves ne connaissent pas, notamment Chervel (1998) à propos de la diffusion du français dans les provinces de la France : « On ne change pas la langue d'une population par l'école » (Paul Lévy cité par Chervel 1998 : 51) ; « Je compte par-dessus tout sur le service militaire universalisé » (un inspecteur d'Académie en 1874, cité par Chervel *ibid.*). Et depuis près de deux siècles, enseignants, parents, politiques et aujourd'hui « décideurs » ne se plaignent-ils pas, de manière chronique, de l'incapacité de l'école à enseigner la pratique des langues ... ? Quel impact sur les pratiques langagières pouvaient avoir quelques heures de français enseignées dans les écoles flamandes par des instituteurs flamands dont les compétences linguistiques en français étaient pour le moins incertaines ?

0.3. Les sources consultées

0.3.1. Circonstances d'élaboration de l'ouvrage

Avant de préciser les sources primaires dont nous avons fait usage, il est nécessaire de dire un mot des conditions dans lesquelles cet ouvrage a été conçu. Tout travail est en effet déterminé par des contraintes externes (l'état de l'art, les sources disponibles, etc.) mais aussi internes liées aux circonstances mêmes de son élaboration. Au départ, la question de ce que nous appelions « la place du français à l'école primaire en Flandre » ne devait constituer que le premier chapitre de notre thèse de doctorat centrée sur les aspects méthodologiques de l'enseignement du français. Le but de ce premier chapitre était en quelque sorte de « planter le décor », c'est-à-dire d'identifier le contexte dans lequel l'enseignement du français s'était donné aux élèves flamands avant de passer à « l'essentiel » c'est-à-dire à l'analyse des conceptions méthodologiques de l'époque « reconstruites » à partir de l'étude des manuels scolaires¹⁹. Toutefois en rassemblant notre documentation, nous nous sommes aperçu que cette question de « la place du français à l'école primaire » surdéterminait – ou tout au moins supplantait quantitativement dans les revues pédagogiques – celle concernant les aspects plus didactiques de cet enseignement.

¹⁸ C'est aussi le souhait de Beckers : « Men zou hiervoor de archieven van elk instituut apart moeten raadplegen [...] ; om de taalsituatie in die scholen te achterhalen, drong zich de noodzaak op van een onderzoek van school tot school » (1976 : 173, 177) [On devrait ici consulter les archives de chaque institut ; pour reconstruire la situation linguistique dans ces écoles, la nécessité d'une recherche école par école s'impose]. Un travail de ce type a été entrepris par Gevers (1980) pour certains établissements secondaires catholiques.

¹⁹ Cette partie du doctorat fait l'objet d'une publication séparée sous la forme d'un *Répertoire* (cf. Berré, en prép.).

Notre objectif étant moins d'investir les discours de nos propres interrogations que d'essayer d'identifier et de comprendre les questions que (se) posaient les discours de l'époque (cf. Auroux 1989), cette « problématique » de la place du français a pris de l'ampleur et a constitué finalement toute la première partie du doctorat. C'est cette partie – remaniée – que nous publions aujourd'hui. Ces conditions particulières d'élaboration expliquent certains choix en matière de sources.

En effet, à une exception près (cf. chapitre 1), nous n'avons pas consulté les archives. D'une part, la quasi totalité des archives de l'État antérieures à la seconde guerre mondiale a disparu dans l'incendie du ministère de l'Éducation (1947). D'autre part, la consultation des archives dans les institutions provinciales ou communales dépassait le cadre d'une recherche dont une grande partie avait déjà été investie dans l'établissement d'un important corpus de manuels scolaires (cf. n. 19).

Pour les sources imprimées, nous avons distingué les documents à caractère contraignant émanant de l'autorité publique (lois, programmes, circulaires, etc.²⁰) et les documents sans valeur juridique que nous avons appelés les « témoignages » de l'époque (retrouvés essentiellement dans les revues pédagogiques, les préfaces des manuels et autres brochures, etc.). Les premiers sont susceptibles d'apporter des éclaircissements sur l'attitude de l'État belge à l'égard de la question de l'enseignement d'une deuxième langue à l'école primaire ; les seconds donnent des informations sur les positions et réactions de divers individus et « groupes de pression » sur cette question.

Dans un cas comme dans l'autre, il convient de garder à l'esprit que ces « témoignages » ne parlent jamais que d'une « partie de la réalité » ou, si l'on préfère, de la « réalité perçue » c'est-à-dire de celle qui « fait sens » pour l'auteur et son époque. Ainsi, avant 1855-60, l'enseignement du français ne constituait pas un enjeu majeur des débats politiques et idéologiques ; les discours qui traitaient de cet objet étaient donc assez rares. L'on ne peut cependant pas conclure de la « rareté » des discours à celle de l'objet... ou inversement, déduire de la fréquence des discours (par exemple à la fin du XIX^e siècle) la *certitude* que le français ait été davantage enseigné.

0.3.2. À propos des « chiffres officiels »

À la fin des années cinquante, l'État a inséré dans les *Rapports triennaux sur la situation de l'Instruction primaire* (désormais RTIP) des tableaux indiquant le nombre d'écoles où étaient enseignées des branches considérées comme facultatives par le programme de 1842 (histoire, géographie, une langue autre que la langue maternelle, etc.). Les chiffres fournis par les RTIP étaient établis à partir de renseignements glanés sur le terrain par les inspecteurs. Nous nous en sommes servi pour élaborer une série de tableaux qui indiquent par province l'évolution de

²⁰ Ces documents ont été retrouvés en dépouillant les *Rapports triennaux sur la situation de l'Instruction primaire*, le *Bulletin administratif du Ministère de l'Intérieur* (1830-1878), le *Bulletin du Ministère de l'Instruction publique* (1878-1884) et le *Bulletin du Ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique* (1884-1906).

l'enseignement du français de 1858-1860 à 1900²¹. Sauf cas exceptionnel, nous avons considéré que les renseignements fournis par les RTIP constituaient des sources fiables (de toute manière, nous n'avions aucun moyen de les contrôler !)²². Il convient cependant de ne pas être dupe de la « précision » de ces chiffres officiels. D'une part, nous sommes mal informés sur le processus de collecte des données qui s'effectuait via l'inspection et pouvait varier d'une province ou d'un canton à l'autre, selon le zèle, la compétence, l'intérêt des agents en place, etc. D'autre part, il ne faut pas faire parler les chiffres au-delà de ce qu'ils peuvent dire. Affirmer que le français était enseigné en 1858-1860 dans 55,1% des écoles primaires soumises au régime de l'inspection civile de la province de Flandre occidentale ne nous dit rien sur la fréquence de ces cours, sur leur intensité, sur l'âge et le nombre des élèves auxquels ils s'adressaient (et encore moins sur le nombre d'élèves qui les suivait effectivement, sur les contenus proposés, la méthode suivie, les résultats obtenus, etc.).

Enfin signalons que nous n'avons pas pris en compte les listes des manuels « autorisés » par l'inspection pour être employés dans les écoles primaires. De même, les tableaux fournis par les RTIP concernant le nombre de manuels scolaires de langue française ou flamande examinés, autorisés ou rejetés n'ont pas été utilisés : l'interprétation de ces documents posait une série de problèmes que nous ne pouvions résoudre (notamment dans quelle mesure un manuel autorisé par l'inspection provinciale était utilisé dans les écoles et, si oui, dans combien d'entre elles ?). Ces listes n'apportaient donc rien de neuf à ce que nous savions déjà (le français était enseigné dans un certain nombre d'écoles) tout en ne permettant pas de répondre aux questions restées en suspens.

0.4. Plan

La matière a été répartie en 9 chapitres :

- les **chapitres 1 et 2** proposent un aperçu du statut et de l'enseignement du français à l'école primaire, du dernier tiers du XVIII^e siècle à l'Indépendance belge (1830) et évoquent la question linguistique belge au XIX^e siècle (en particulier pour les lecteurs peu familiers avec le contexte institutionnel belge) en insistant sur la place de la langue française dans l'enseignement moyen. Il s'agit de montrer comment l'on est passé d'une relative indifférence à la langue parlée par le peuple sous l'Ancien Régime (cf. Thiesse [1999]) à la mise en place de politiques

²¹ Pour les établir, nous avons croisé les informations données par les RTIP et ceux fournis par Minten *et al.* (1991, 1992, 1993). Pour plus de détails, cf. Berré (2003a).

²² Nous renvoyons aux introductions des trois volumes de Minten *et al.* (1991, 1992, 1993) pour un commentaire critique sur la manière dont l'administration élaborait les statistiques fournies par les RTIP. Dans quelques cas, nous signalons l'« étrangeté » de certains chiffres par l'emploi d'italiques dans les tableaux. C'est le cas notamment de la province de Limbourg où d'après les données officielles, le français a été enseigné dans 21% des écoles durant la période 1879-1881 alors que pour la période précédente (1876-1878) il l'était dans 95% des écoles et que pour la période suivante (1882-1884), il le serait dans 90% des écoles... Cette variation (en pleine « guerre scolaire ») est vraisemblablement imputable à un problème de collecte et de transmission des données au sein de l'administration et ne reflète pas la situation « réelle » sur le terrain.

linguistiques et scolaires qui prennent tout leur sens à la fin du XIX^e siècle, époque où se constituent de véritables cultures de masse (Mollier 2001).

- Le **chapitre 3** est consacré au cadre législatif (lois organiques, programmes nationaux et provinciaux, circulaires, formation des instituteurs, etc.). L'objectif est de déterminer le statut donné par les textes officiels aux différentes langues à l'école primaire et d'essayer de préciser l'évolution de l'« attitude » du Département de l'Instruction publique – puis du Ministère (1878-1884) – à l'égard du français à l'école primaire en Flandre.
- Le **chapitre 4** propose une approche quantitative de la présence du français dans les écoles : dans combien d'écoles primaires le français a-t-il été effectivement enseigné soit comme première langue, soit comme deuxième langue ?
- Les **chapitres 5, 6 et 7** rendent compte des « réactions » face à l'enseignement français. La question de l'enseignement d'une deuxième langue à l'école primaire a donné naissance à de nombreux discours où se sont échangés des arguments *pour* ou *contre* la présence d'une deuxième langue à l'école primaire, *pour* ou *contre* telle ou telle formule de « cohabitation » des deux langues. Le chapitre 5 montre comment le français à l'école primaire est progressivement devenu vers 1855-1860 un enjeu politique et pédagogique majeur. Le chapitre 6 met en évidence la radicalisation des positions et les diverses formules de cohabitation des deux langues pour s'achever sur la notion de français « seconde langue » proposée par le Programme officiel de 1880. Le chapitre 7 met en relation les questions d'idéologie linguistique et de méthodologie en faisant l'hypothèse d'un lien entre le développement des États-nations monolingues et l'émergence des méthodes directes.
- Le **chapitre 8** propose une synthèse de ce qui a été avancé dans les chapitres précédents. Le plan est chronologique, mais à l'intérieur de chaque période, les développements s'organisent autour de trois thèmes centraux : l'attitude de l'État à l'égard de l'enseignement du français à l'école primaire, l'extension prise par cet enseignement et les réactions qu'il a suscitées.

La conclusion (**chapitre 9**) dresse le bilan de notre étude sur le plan de la connaissance historique et propose quelques réflexions plus générales sur les rapports entre l'école et les langues.

Ce travail s'inscrit dans les recherches concernant les relations entre les langues enseignées et les politiques linguistiques et scolaires (cf. le point IV de notre proposition de typologie). Nous avons déjà parlé des circonstances particulières de son élaboration qui expliquent un certain nombre de faiblesses et d'imperfections (cf. *supra*). D'autre part, il s'agit d'un premier travail de synthèse qui appellera inévitablement, comme toute entreprise de ce genre, des retouches, des amendements voire des remises en cause plus fondamentales. Nous regrettons en particulier de n'avoir pas pu réaliser des « études de cas » qui auraient pu confirmer ou invalider certains de nos résultats et mieux comprendre la perception même de la notion de « francisation ». Par ailleurs, nous avons certainement sous-estimé l'apport

de certains travaux relevant en particulier de la socio-linguistique. Ce travail reste avant tout l'œuvre d'un didacticien du français langue étrangère, convaincu que l'histoire de l'enseignement des langues est utile et nécessaire à l'autonomisation (relative) de la didactique des langues au sein des sciences humaines et à son développement (cf. Besse 1989).

Sur le plan de la connaissance historique, notre étude engrange une série de résultats. De manière générale, elle permet de mieux comprendre une situation plus souvent caricaturée que véritablement analysée. Elle prend aussi ses distances avec certains « postulats » de l'historiographie traditionnelle tant dans le domaine de l'histoire des politiques linguistiques que dans celui de l'histoire des idées et des pratiques pédagogiques

Les débats dont nous rendons compte sont bien entendu liés au contexte de l'époque et ne sauraient constituer tels quels des « réponses » aux questions actuelles. Il ne s'agit donc pas de proposer « un » modèle, ni même « des » modèles, qui échapperaient en quelque sorte aux déterminations sociales et historiques mais de construire des problématiques (Rivenc 2003), c'est-à-dire des « lieux » de questions à (se) poser relativement à l'objet « enseignement des langues à l'école primaire ».

Enfin, pour terminer cette introduction sur un souhait, la question de la place des langues dans les dispositifs d'enseignement gagnerait à être étudiée dans un cadre comparatif européen. Une « histoire européenne et comparée des politiques linguistiques en matière d'enseignement » n'est-ce pas là un formidable chantier de recherche pour le ^exxi siècle dont les résultats pourraient utilement éclairer les (futurs) gestionnaires du plurilinguisme au sein de l'Union européenne tout en permettant à chaque nation et à chaque peuple de se situer dans sa propre histoire... ?

1. Quelques remarques sur le statut social des langues française et flamande avant l'Indépendance belge

1.1. L'héritage de l'Ancien Régime

La question du français dans les Pays-Bas autrichiens (1713-1792/94) est à replacer dans le contexte socio-politique de l'Ancien Régime.

« L'Europe des Lumières présente un paysage linguistique pour le moins complexe. La masse de la population, rurale et analphabète, parle des dialectes qui ne font généralement pas l'objet de transcriptions, tandis qu'existent des langues ayant une expression écrite aux statuts divers : langues de cour, langues de création littéraire ou philosophique, langues de l'enseignement religieux, langues liturgiques, langues administratives, langues de l'enseignement primaire, langues de l'enseignement secondaire et universitaire. Au sein d'un même État, il n'y a pas nécessairement coïncidence pour ces différentes fonctions » (Thiesse [1999] : 68).

La diffusion du français en Flandre – phénomène qui a pris une ampleur particulière à partir de la seconde moitié du xvii^e siècle – peut être caractérisée comme la tentative d'une *langue commune* (le français) de conquérir un nouvel espace énonciatif sur une autre langue commune (le néerlandais) dans un territoire où se parle une variante du néerlandais (le flamand) mais où le processus de standardisation de cet idiome a été bloqué pour des raisons socio-culturelles, politiques et religieuses (séparation des Provinces Unies en deux États depuis la fin du xvi^e siècle). La nouvelle langue commune s'est alors superposée à l'idiome « naturel » en créant une société de type diglossique sur le modèle de la société de l'Ancien Régime où le latin a longtemps été la condition pour accéder au monde des savants. La coprésence sur un même territoire de plusieurs langues n'était guère perçue en termes de conflits, l'usage des langues étant déterminé par la condition sociale (cf. Baggioni in Moreau éd. 1997 : 189). Il aurait été « aussi incongru pour les maîtres des domaines de parler le langage de leurs paysans que de labourer les terres ou de garder les bestiaux », signale Thiesse [1999] : 67). Ce phénomène d'assimilation linguistique n'est pas particulier à la Flandre au xviii^e siècle mais il y a été amplifié par différents facteurs (présence d'une minorité déjà francisée, proximité géographique avec des régions de langue française, émiettement de la langue flamande en divers dialectes, etc.).

Par définition, une *langue commune* tend à devenir de plus en plus... *commune* et donc à étendre son usage à des secteurs de la communication qui jusqu'alors étaient pris en charge par une (ou plusieurs) autre(s) langue(s). Il serait cependant anachronique de prétendre que le mouvement de francisation qui a touché les Pays-Bas autrichiens ait été le résultat d'une politique délibérée du gouvernement ou que ce dernier ait fait preuve d'hostilité à l'égard du flamand. La question des langues nationales n'est devenue une grande affaire européenne qu'à la fin du xviii^e siècle. Avant cela,

« ce que parlaient leurs différents sujets avait [...] peu compté pour les monarques, plus soucieux des rentrées d'impôts, de l'état de leur armée ou des possibles oppositions nobiliaires à leur pouvoir » (Thiesse [1999] : 70).

Même si, depuis l'édit de Villers-Cotterêts (1539), la monarchie française avait pris une série de mesures pour promouvoir le français, « pour autant, les souverains successifs n'avaient pas jugé utile de faire parler le français à l'ensemble de la population » (*ibid.*)²³.

Sous l'Ancien Régime, la langue n'était donc pas considérée comme un facteur d'identité déterminant, « [elle] n'apparaît jamais, dans la bouche ou sous la plume des hommes d'État, comme un élément politique majeur de l'unité nationale » (Stengers 2000 : 37). De fait, les structures politiques et sociales de l'Ancien Régime ne nécessitaient pas la mise en place d'une langue partagée par tous. L'on voit cependant apparaître chez certains individus – que le Mouvement nationaliste flamand a appelés par la suite les « précurseurs » – l'idée qu'un changement de langue (au niveau d'une population) pouvait entraîner un changement de mœurs et donc être source de danger pour la morale et pour l'État. Pour ces « pionniers », défendre la langue flamande, ce n'était pas seulement illustrer et promouvoir la richesse expressive et rhétorique d'un idiome (comme pouvait le faire l'académicien Jean Des Roches 1774, 1777) mais aussi et surtout défendre l'identité de ses locuteurs en vue de constituer une nation au sein de laquelle la langue serait un des biens le plus précieux (cf. Verhoeven 1780 et J.-B. Verlooy 1788)²⁴.

L'extension du français à différents secteurs de la vie sociale a suscité une demande accrue pour cette langue et donc une plus grande offre des écoles. Ce phénomène a surtout concerné les établissements dirigés par les particuliers. Jusqu'à la réforme de l'enseignement moyen (1777), le français n'a pénétré de manière significative ni les collèges, ni l'Université de Louvain (cf. Deneckere 1954)²⁵. Le Plan provisionnel d'études de 1777 – applicable à tous les collèges de fondation ancienne ou royale – laissait de côté la question du français dans les collèges situés dans les villes flamandes²⁶. Ce n'est que par une instruction particulière du 4 février 1778 que la question de l'enseignement du français aux élèves flamands a été abordée et que cet enseignement a été rendu obligatoire dans 7 collèges-pensionnats des provinces flamandes (y compris à Bruxelles). Il semble que vers 1785-1790 la pression et la présence du français dans les programmes des collèges se soient accentuées. Quant à l'enseignement élémentaire, il est resté à l'écart des réformes et, sauf exception, la question de l'enseignement du français aux élèves flamands ne s'y posait pas.

Voilà donc esquissée à gros traits la situation linguistique à la veille de la Révolution française, moment où les Pays-Bas autrichiens ont été occupés puis annexés par les « révolutionnaires » français (1792-1795-1814/15). À partir de cette date et jusqu'à l'Indépendance belge, des mesures ont été prises pour régler

²³ Pour une vision critique de la place de l'édit dans l'historiographie nationale française, cf. Cohen (2003).

²⁴ Sur Verhoeven (°1738 †1809), cf. la BN t. xxvi (651-653), Bruneel *et al.* (1983 : 98-99) et Smeyers (1998). Sur Verlooy (°1746 †1797), cf. la BN t. xxvi (667-671) et Smeyers (1998).

²⁵ Il convient cependant de noter que, contrairement à ce que Deneckere affirme, le français était enseigné (en dehors des heures de cours) chez les Jésuites depuis la fin du xvii^e siècle ; d'autre part, il existait une leçon de langue française à l'Université de Louvain depuis la fin du xvii^e siècle (cf. Berré 2003a e en prép.).

²⁶ Il faudrait nuancer le propos, notamment parce que la plupart des professeurs de poésie et de rhétorique étaient des Français qui ignoraient le flamand (sur cette question, cf. Berré 2003a et en prép.).

l'usage des langues dans le cadre d'une politique visant à l'établissement d'un État monolingue.

1.2. La situation des langues durant la période française (1792/94-1814/15)

1.2.1. Le français, langue de la nation

L'on considère généralement que le développement des États autour du concept de « nation » à la fin du XVIII^e siècle est le fruit de trois révolutions : une révolution politique qui a favorisé la souveraineté du peuple ; une révolution industrielle qui a unifié le marché intérieur et renforcé les relations entre les régions ; une révolution culturelle qui a contraint l'État à répondre à une demande croissante d'alphabétisation (cf. Witte – Van Velthoven 1999 : 31).

La période française représente pour les Pays-Bas autrichiens une véritable rupture avec le passé et les structures socio-politiques de l'Ancien Régime. La société de classes décentralisée fait place à un État unitaire et centralisateur. La langue devient un élément constitutif de ce nouvel État. Il s'agit de faire du français qui « a conquis l'estime de l'Europe [et qui] depuis un siècle y est *classique* » une langue *nationale* (Grégoire cité in Séguin 1999 : 268). Pour les révolutionnaires, adopter la langue française, c'est s'intégrer à la première République abolissant les privilèges de l'Ancien régime et fondée sur la déclaration des droits de l'homme, dans le cadre d'une nation voulue qui n'est pas liée à l'origine (Witte – Van Velthoven 1999 : 54).

Or cette question de l'origine est précisément ce qui permet à l'abbé Andriès (dans sa réponse au Questionnaire de l'abbé Grégoire en 1790) d'opposer à la notion de langue *nationale*, celle de langue *naturelle*. Pour le correspondant flamand de l'abbé Grégoire, professeur au collège de Bergues depuis 1784 (arrondissement de Dunkerque), la langue naturelle qui « à partir de la rivière de l'Aa [comprend] les deux districts de Bergues et d'Hazebrouk, [...] la Flandre autrichienne, le Brabant et les provinces des États-Unis », c'est le flamand (cité in de Certeau *et al.* 1975 : 236). Or si les Flamands ont une passion, celle d'apprendre toute sorte de langues, c'est sans vouloir oublier la leur (*idem* : 238). Et il conclut : « Je crois sincèrement que la destruction de la langue flamande soit impossible » (*idem* : 239).

Alors que pour Grégoire la langue se définit par sa rupture avec les origines et l'ordre ancien (cf. la célèbre diatribe de Barère contre les patois : « le fédéralisme et la superstition parlent bas breton ; l'émigration et la haine de la République parlent allemand ; la contre-révolution parle l'italien et le fanatisme parle le basque » ; *idem* : 10-11), pour Andriès, la symbiose langue et peuple ne peut s'accomplir que dans le respect des « racines » ce qui amène une certaine diversité – dont l'abbé ne précise pas les modalités – puisqu'il se définit lui-même et ses compatriotes comme « citoyens français-flamands » (*idem* : 232).

Bernard a dressé l'inventaire des diverses mesures prises pour faire du français la langue nationale (1993 : 424-428). Contrairement à la notion de langue commune qui n'a pas vocation à éliminer les langues préexistantes, la langue nationale tend à conquérir de nouveaux espaces énonciatifs en homogénéisant les

pratiques : les autres idiomes doivent disparaître ou à défaut se maintenir sous un statut marginal ou encore prendre celui d'une langue étrangère.

La mise en œuvre de cette politique de francisation a rencontré plus de difficultés que d'oppositions. Il y a bien eu des mouvements de protestations contre les Français – et davantage dans le nord de la Belgique actuelle qu'au Sud – mais dans l'ensemble le facteur linguistique semble y avoir eu peu d'importance. Cette absence d'agitation (surtout après la stabilisation politique qui a suivi le coup d'État de 1799 et la signature du Concordat en 1802) s'explique entre autres, selon Wils (1996 : 127), par « la supériorité indéniable [...] des nouvelles institutions ».

Les contemporains ne semblent pas avoir vécu sous un climat de « terreur linguistique »²⁷. Ainsi Benau et Behaegel (1809) qui proposent une version remaniée du dictionnaire français-flamand et flamand-français de Des Roches dédient leur ouvrage à M. D'Houdetot, préfet du département de l'Escaut, en ces termes : « le but principal [de ce dictionnaire] est de propager, dans l'ancienne Belgique, la connaissance de la langue française, *en conservant dans sa pureté l'idiome flamand* » (n. p. ; nous soulignons). On est loin de l'éradication du flamand ! De plus, si la partie flamande-française s'ouvre sur un encouragement à apprendre le français avec une volonté de « naturaliser » cette langue :

« wat konnen onze jonge lieden beter doen dan te tragten de fransche tael te leeren ; dit is te zeggen, 'hunne eygene tael', in alle haere zuyverheyd ? » (*Voórberigt* n. p.)²⁸

la partie française-flamande plaide pour un enseignement du flamand aux Français :

« Parmi les François qui habitent la Belgique, il s'en trouve à qui la connoissance de la langue flamande ne seroit pas sans utilité. De ce nombre sont spécialement ceux que le commerce a déterminés à s'y fixer [...] » (*Avertissement* n. p.).

Quels ont été les résultats de cette politique ?

— Incontestablement les dialectes flamands se sont maintenus. À l'époque de la Révolution française, les langues régionales étaient restées dans la vie courante le moyen de communication le plus naturel :

« le français [...] n'était vraiment parlé que par un Français sur dix [...]. L'enquête de Grégoire avait montré [...] que la grande majorité des habitants étaient alors bilingues [patois – français²⁹] » (Walter 1994 : 254-255).

Dans le département de la Dyle, au plan local, « les membres des municipalités s'exprimaient dans leur patois et il ne serait venu à l'idée de personne de les contraindre à parler la langue officielle dans le cadre de leur gestion » (témoignage cité par Stengers 2000 : 311-312).

²⁷ Contrairement à ce que suggère le titre d'un ouvrage publié cent ans plus tard et dans un tout autre contexte idéologique : *Een Vlaamsche schoolmeester onder het schrikbewind* [Un maître d'école flamand sous la Terreur] (cf. Silvester 1891). Cf. aussi Sluys (1912).

²⁸ [Que peuvent faire de mieux nos jeunes gens que de s'efforcer d'étudier la langue française, c'est-à-dire, 'leur propre langue', dans toute sa pureté ?].

²⁹ Sur la question de la « qualité » du français écrit à la fin de l'Ancien Régime, cf. la série de lettres de Pauline Victoire d'Albis (1786-1796) éditées par Grafström (1990).

- La confirmation du déclin du flamand cultivé. D'après Wils (1996 : 127), il n'y a eu, en dehors du clergé aucun patriotisme linguistique digne de ce nom en Flandre, ni même, sauf exception, de réflexion sur la possibilité d'établir un idiome commun (cf. von Busekist 1998 : 37). Comme le note Deneckere,

« le flamand disparaissait [...] comme langue de civilisation [...], émietté en une série de parlars locaux, privés de la superstructure d'une langue littéraire ; [si bien que] après 1815, lorsque des grammairiens flamands tenteront de revivifier le flamand et d'en faire une langue de culture [...] ils auront perdu la notion de 'langue commune' » (1954 : 262, 275)³⁰.

Ce que Stengers résume en une formule tranchée : le régime français « tua l'usage du flamand [cultivé] » (2000 : 166).

- Pour la diffusion du français en Flandre, les avis divergent. Selon Brunot, la politique linguistique fut un « échec à peu près complet » ([1969], XI-1 : 162). L'analyse de Stengers nous paraît cependant plus nuancée et ouvrir plus de perspectives :

« Grâce aux années du régime français, la Belgique aborda avec une culture une – la culture française – la période où le nationalisme linguistique, parti d'Allemagne, commençait à rayonner dans toute l'Europe » (2000 : 167).

Ainsi le régime français a contribué à « renforcer la cohésion de la nationalité belge » (*ibid.*) en dotant les classes supérieures d'une culture qui constituera « le ciment de la Belgique contemporaine » (*ibid.*).

1.2.2. La langue nationale à l'école

Dans notre exposé, nous ne retiendrons que les écoles placées directement sous l'autorité de l'État, sachant que pour les autres établissements (dirigés par les communes ou tenus par des particuliers), le flamand s'est généralement mieux maintenu et a continué à être enseigné avec le français quand ce dernier était présent au programme³¹.

Les établissements d'enseignement supérieur, les écoles centrales (1797) et les lycées (1802), étaient des établissements français. Seule la langue française était employée dans les cours. Des classes préparatoires ont été créées pour permettre aux élèves de suivre les cours donnés en français. Brunot a montré que les cours de grammaire générale dans les écoles centrales s'étaient généralement transformés en cours de grammaire française, vu le niveau insuffisant des élèves en français (cf. Brunot 1969, XI-1 : 171-172)³².

³⁰ Affirmation toutefois contredite par l'abbé Andriès qui a bien conscience d'une langue commune (cf. *supra*).

³¹ Pour ces écoles primaires particulières qui échappaient à toute directive générale, nous renvoyons à l'exposé de Deneckere (1954 : 131-158). Il en allait de même dans les écoles secondaires qui constituaient le premier niveau de l'enseignement moyen et étaient dirigés par les communes ou les particuliers (*idem* : 159-161). Cf. aussi Brunot ([1969], XI-1 : 162-173 et XI-2 : 29-73).

³² Ce constat vaut pour l'ensemble des Départements français : « Finalement, en février 1800, le Conseil d'Instruction publique constate que les professeurs qui ont limité leur cours à l'enseignement de la grammaire française sont les plus nombreux » (Isaac – Sorgeloos 2004 : 28).

1.2.2.1. L'école primaire, lieu de la « conversion linguistique »

La conversion linguistique du futur citoyen français était donc censée s'opérer à l'école primaire. Il s'agissait d'imposer l'étude de la langue française « aux Enfants des deux sexes, de façon que dans deux générations au plus, le Langage flamand soit absolument oublié et anéanti » (rapport anonyme cité dans Brunot [1969], XI-1 : 170). Le projet d'*École normale* rédigé par Louis Leheloco et William Edwards à la demande du préfet du département de la Lys en 1807 permet de se faire une idée plus précise du statut respectif des deux langues dans l'organisation scolaire³³.

« L'instruction publique, dans ce Département, doit tendre [...] à y propager la langue française, rappellent les deux auteurs du document, afin qu'elle y devienne en peu d'années la langue maternelle ».

Pour ce faire il faut « que la langue française ait le premier rang dans sa classe, que le flamand ne figure qu'en sous ordre et n'y soit entendu que dans le cas de la plus indispensable nécessité ». Le rôle attribué au flamand était donc purement « instrumental » : il ne s'agissait pas d'en faire une sorte de propédeutique facilitant l'accès au français – méthode considérée comme inefficace, vu l'absence d'un flamand « standard » et le jeune âge des élèves – mais simplement d'en user quand il était impossible de faire autrement³⁴... Les auteurs du projet comptaient également sur la collaboration des curés pour

« [qu'ils] « conseille[nt], encourage[nt], ou du moins permett[ent] l'étude du catéchisme (sic) en français [...]. Le catéchisme étant rédigé dans les deux langues, les curés comme les instituteurs peuvent [l'enseigner] alternativement en français et en flamand... » (*ibid.*).

1.2.2.2. Difficultés rencontrées, résultats mitigés

La principale pierre d'achoppement de cette politique scolaire a été le recrutement des instituteurs essentiellement pour des raisons religieuses et linguistiques³⁵. « On ne trouve pas un nombre suffisant de personnes en état d'enseigner qui possèdent assez bien l'usage des deux langues » (Brunot 1969, XI-2 : 61). Quant à « l'envoi 'd'instituteurs de langue', prévu dans les régions concernées par un décret du 8 pluviôse an II (27 janvier 1794), [il] est pratiquement resté lettre morte en Flandre » (Bernard 1993 : 426-428). À Bruxelles, Behling – De Metsenaere insistent sur le petit nombre d'écoles primaires publiques créées : « de impakt van het openbaar lager onderwijs [...] eerder gering was : in totaal bezochten slechts een honderdtal kinderen deze Brusselse scholen » (1979 : 258)³⁶.

³³ Ce plan se trouve aux archives de l'État de la ville de Bruges (Archief van de Franse hoofdbesturen n° 2929). Les citations sont extraites de la cinquième partie concernant « l'enseignement de la langue française dans les écoles flamandes ».

³⁴ Un autre rapport anonyme signale qu'il est impossible de ne pas enseigner en flamand « puisque la très grande majorité des élèves ne savent pas un mot de français » (cité dans Brunot [1969], XI-1 : 171).

³⁵ Deneckere (1954 : 131-186) cite encore d'autres causes (le rejet de la conscription, l'indifférence des parents pour une langue dont ils ne voyaient pas l'utilité...) et insiste sur les difficultés d'application des nouveaux règlements.

³⁶ [L'impact de l'enseignement primaire public était fort réduit ; au total, seulement une centaine d'élèves fréquentaient ces écoles bruxelloises].

Malgré ces difficultés, les progrès du français ont été plus sensibles à partir de 1810. Selon Deneckere, « moyennant un supplément peu élevé [...] il était possible d'étudier le français [dans les écoles primaires] de presque toutes les villes... » (1954 : 155). Brunot propose même une estimation chiffrée le département de la Lys (Bruges) : « En gros, on peut dire que le français était enseigné à un tiers des écoliers » (1969, XI-2 : 71). Pourquoi ne pas enseigner le français ? *Parce qu'on n'est pas capable de l'enseigner* semble avoir été la seule raison qui pût encore expliquer l'absence de cette langue au programme d'une école.

Si elle a échoué (sans doute par manque de temps), la politique linguistique des Français a eu pour conséquence, au niveau scolaire, de faire glisser, par rapport à la période autrichienne, la question de l'enseignement du français aux Flamands du niveau moyen (cf. les réformes entreprises par le gouvernement autrichien en 1777) au niveau primaire. C'est un changement considérable : il s'agit désormais d'un enseignement de « masse » et non plus d'une élite ; l'âge des élèves auquel s'adresse cet enseignement est aussi différent (ce qui a une incidence sur les méthodes et les manuels employés), etc. Cette situation a marqué l'enseignement en Belgique (malgré la parenthèse hollandaise) jusqu'en 1883, date de la création des premières sections (partiellement) de langue flamande dans l'enseignement moyen. Désormais, l'enseignement du français aux Flamands, c'est l'affaire de l'école élémentaire. L'autre changement concerne le statut de la langue. Sous l'Ancien Régime, un Brugeois ou un Gantois qui apprenaient le français ne se distinguaient guère d'un habitant d'Amsterdam ou de la La Haye : c'étaient les mêmes motifs qui amenaient les uns et les autres à apprendre le français. Durant la période française, il s'agissait d'apprendre la langue nationale et cet apprentissage devait conduire à la disparition progressive du flamand. Ce qui était désormais en jeu dans l'éducation du jeune enfant, c'était l'acquisition d'une nouvelle identité collective.

1.3. *La situation des langues durant la période hollandaise (1814/15-1830)*

Le rétablissement de l'indépendance des Pays-Bas [septentrionaux], en novembre 1813, ouvre de nouvelles perspectives pour nos régions. En effet, le 1^{er} mars 1814, les grandes puissances décident secrètement de la réunion des Pays-Bas avec les anciens Pays-Bas autrichiens. À partir du 31 juillet 1814, Guillaume d'Orange, est chargé en qualité de gouverneur-général de la gestion des territoires des « provinces belgiques » (pour reprendre une expression fort utilisée à l'époque). Le débarquement de Napoléon 1^{er} en mars 1815 sur les côtes méditerranéennes et la Campagne des Cent jours n'ont été qu'un intermède. La défaite du 18 juin 1815 entraîne la chute définitive du régime napoléonien et la réunion des territoires « belges » et « hollandais » en un seul État, les Pays-Bas, dont le roi est Guillaume d'Orange. Le 18 juillet 1815 le texte de la Constitution qui fonde les Pays-Bas est approuvé à l'issue d'un vote et d'un comptage des voix pour le moins curieux³⁷.

³⁷ Sur les votes exprimés, il y a 527 « oui » à la Constitution et 796 « non ». Néanmoins, le gouvernement proclame l'acceptation de la Constitution qui fonde le nouveau royaume en comptabilisant comme « vote positif » les 280 absents et 126 votes négatifs pour motif exclusivement religieux (d'après Wils 1996 : 131-135). Tous ces « grands électeurs » étaient évidemment des notables et non des représentants élus du peuple.

1.3.1. *Le français, langue étrangère*

Idéologiquement, la politique linguistique de Guillaume était davantage inspirée des principes du rationalisme français que de l'idéalisme allemand.

« De koning was in zoverre opgevoed in de idealen van de Franse Verlichting, dat ook hij 'één land, één taal' als de beste waarborg zag voor de eenheid » (De Vries *et al.* 1994 : 114)³⁸.

Comme l'indique Wils (1996 : 142), la politique du roi ne visait pas à « rétablir [en Flandre] la langue populaire » (il ne s'est d'ailleurs jamais soucié du sort de l'allemand au Luxembourg).

« La politique des langues fut simple. En pays flamand, on imposait le néerlandais comme langue officielle [...]. En Wallonie, le gouvernement travaille à répandre l'enseignement du néerlandais [...] » (Stengers 2000 : 177)³⁹.

Que faire du français dans les régions flamandes ? L'objectif n'était pas de l'éradiquer mais de lui donner un statut de « langue étrangère ».

Pour imposer le néerlandais, la tâche de Guillaume s'annonçait cependant plus ardue que celle des « occupants français » et cela pour toute une série de raisons :

- alors qu'entre 1795 et 1814, « la francisation à marche forcée » (cf. Bernard 1993) s'inscrivait dans un mouvement européen et prenait racine sur une présence ancienne du français en Flandre, la néerlandisation de Guillaume n'avait pas de « tradition » ; si à la fin du XVIII^e siècle, le français était déjà présent dans certaines écoles flamandes, le néerlandais (ou le flamand) n'était pas enseigné en Wallonie, sauf situation tout à fait particulière⁴⁰ ;
- la politique de francisation avait pu rencontrer des obstacles dans la partie flamande du pays, la Wallonie ayant adopté depuis longtemps le français comme langue officielle (Droixhe 1988, 1997). Or cette partie flamande était numériquement assez faible à l'échelle du territoire français et ne justifiait pas une politique linguistique différente de celle menée dans les autres régions (Alsace, Bretagne, pays Basque, etc.). Par contre, la politique de néerlandisation de Guillaume concernait la partie numériquement la plus importante de son royaume (à la fin du XVIII^e siècle, les anciens Pays-Bas autrichiens étaient plus peuplés que les Pays-Bas septentrionaux) et qui à l'époque se percevait comme une « nation » (cf. Stengers 2000). Sur ce territoire, deux langues étaient parlées, mais le néerlandais standard des Pays-Bas n'était implanté dans aucune de ces régions. La politique de Guillaume a rencontré une double résistance : en Wallonie, où l'on craignait que la connaissance du néerlandais ne devînt une condition d'accès aux

³⁸ [Le roi avait été si bien éduqué dans les idéaux de la France des Lumières qu'il considérait aussi 'un pays, une langue' comme la meilleure garantie de l'unité].

³⁹ Cf. Stengers (2000 : 177, 316 n. 105). Point de vue confirmé par Witte – Van Velthoven : Guillaume cherchait à « introduire le néerlandais comme langue officielle en Wallonie » (1999 : 59).

⁴⁰ Comme par exemple à Namur où l'enseignement du néerlandais au XVIII^e siècle s'explique par la présence d'une garnison hollandaise. Sur cet épisode, cf. Van Hamme (1939 : 24-25) et Pisvin (1963 : 23-26).

postes publics mais aussi en Flandre où le néerlandais était perçu par certains locuteurs comme une langue différente de « leur » flamand⁴¹ ;

— symboliquement vers 1800, les langues néerlandaise et française n'avaient pas le même pouvoir attractif⁴². Plongées dans le monde de la Contre-Réforme, les « provinces belgiques » étaient tournées culturellement depuis le XVI^e siècle vers le monde latin et catholique : la francisation, c'était la langue mais aussi une culture qui, à partir du XVIII^e siècle, s'affichait comme plus « supranationale » que « nationale ». Les Pays-Bas septentrionaux appartenaient au monde de la Réforme depuis deux siècles. La politique de néerlandisation concernait la langue et... n'a guère été au-delà. Il ne semble pas qu'il y ait eu un désir « populaire » (dans le sens de numériquement significatif) du côté des habitants des « provinces belgiques » d'adopter la culture et les mœurs des Hollandais. Comme le note Wils,

« sur le plan culturel [...] les deux peuples vivent côte à côte [...]. Il n'y a pas de véritable influence hollandaise sur la vie culturelle belge dans le cadre du royaume des Pays-Bas » (1996 : 140, 148).

Autant de raisons qui expliquent l'échec de la politique linguistique de Guillaume⁴³. Selon Witte – Van Velthoven (1999 : 60), le facteur linguistique a joué un rôle mineur dans les premiers mouvements de protestation qui se sont manifestés dans le sud des Pays-Bas vers 1825-1830 et qui ont abouti à la Révolution de 1830. L'on notera cependant qu'à cette époque, « l'oppression linguistique » ne faisait pas encore partie des lieux communs de la rhétorique politique « belge ». L'argument était en cours d'élaboration et... le succès qu'il a rencontré indique, selon nous, qu'il correspondait à un sentiment partagé par une partie importante de la population. Parmi les nombreux témoignages d'opposition en Flandre à la politique de néerlandisation cités par Stengers (2000 : 170-188), retenons celui des habitants d'Anzegem qui réclamaient la « liberté des langues » :

« Vlaamsch, onze moedertael, voor ons, Vlamingen ; Waelsch of Fransch voor de Waelen ; Duytsch voor die van het Hertogdom [le Luxembourg], en Hollandsch voor die het willen praten' » (*idem* : 178)⁴⁴.

Ce témoignage est intéressant car la protestation était faite au nom de la « liberté des langues » mais une « liberté » perçue au niveau des « groupes linguistiques » et pas au niveau des individus : la conséquence de l'emploi libre des langues était que les Flamands pourraient parler leur langue, le flamand... Le point

⁴¹ « [...] was het in het Zuiden gesproken Nederlands totaal verschillend van het in het Noorden gangbare 'Hollands' » (De Gryse 1984 : 571) [le néerlandais parlé dans le Sud différait totalement du 'hollandais' courant parlé dans le Nord].

⁴² Cf. Calvet : « Certes toutes les langues sont égales [...] ce qui signifie simplement que toutes les langues sont des langues, qu'elles méritent par exemple toutes d'être décrites, mais du point de vue de leur valeur, dans leurs fonctions comme dans les représentations, les langues sont profondément inégales » (2001 : 59).

⁴³ « This policy failed and the use of French seemed to expand rather than decrease » (De Vroede 1991 : 112). « La satisfaction que procura à certains Flamands la politique linguistique de Guillaume I^{er} peut être comptée pour rien à côté de la colère qu'elle provoqua chez une foule d'autres » (Stengers 2000 : 178).

⁴⁴ [Le flamand, notre langue maternelle, pour nous, les Flamands ; le wallon ou le français pour les Wallons ; l'allemand pour ceux du Grand-Duché, et le hollandais pour ceux qui veulent le parler].

de vue régionaliste était plus appuyé encore dans le plaidoyer du rédacteur de la principale revue catholique de l'époque dans un numéro daté de 1816 :

« La question de la langue nationale a été vivement discutée de part et d'autre [...] et la matière a été épuisée. Il est résulté du choc des opinions cette vérité claire et simple [...] qu'il est juste que chacune des provinces méridionales et septentrionales, sous les rapports législatif, administratif et judiciaire, s'exprime dans sa langue maternelle » (*Le Spectateur belge* 4-v : 192).

La politique de néerlandisation a toutefois été accueillie favorablement par un groupe limité de jeunes universitaires qui eut l'occasion de bénéficier d'une formation littéraire en néerlandais standard. Cela leur a donné la possibilité de reprendre confiance dans les capacités littéraires et l'utilité sociale de leur langue. Plusieurs membres de cette élite intellectuelle ont constitué le groupe des « nationalistes flamands » après 1830 (cf. Witte – Van Velthoven 1999 : 62 et Willemyns 1984 : 86).

1.3.2. La langue étrangère à l'école

« Het belangrijkste en meest voor de hand liggende middel om het Nederlands gemeenschappelijk en uniform te maken was het onderwijs » (De Gryse 1984 : 572)⁴⁵. Nous concentrerons notre commentaire sur le primaire parce que c'est à ce niveau que les changements pour l'enseignement du français ont été les plus importants (par rapport à la période française) et que le statut accordé au français s'est retrouvé après 1830 dans certaines écoles primaires flamandes⁴⁶.

Pour ce qui est de l'enseignement moyen, sa (re-)néerlandisation progressive dans les provinces flamandes (y compris Bruxelles) est entamée en 1823 et « achevée » (en théorie) durant l'année scolaire 1828-1829⁴⁷. Le français est bien sûr enseigné dans ces établissements⁴⁸. Dans les pensionnats : le français a continué à y être enseigné. « Lorsqu'on demande des candidats pour enseigner dans des pensionnats, on exige toujours d'eux la connaissance du français », note Deneckere (1954 : 289). Même ceux que l'histoire a classés parmi les précurseurs du *Mouvement flamand* enseignaient le français. Ainsi Pierre Behaegel proposait un enseignement complet du français et surtout imposait cette langue comme langue véhiculaire : « Nadat Teodoor twee maenden in de Fransche school was, sprak hy nooyt eenig vlaemsch » (Behaegel 1818 [1835³] : 24)⁴⁹.

⁴⁵ [Le meilleur moyen et le plus évident de faire du néerlandais une langue commune et uniforme était l'enseignement].

⁴⁶ Pour un aperçu quantitatif plus détaillé sur l'enseignement du français à l'école primaires, l'on se rapportera à Deneckere (1954 : 283-288). Sur la situation à Bruxelles, l'on consultera Behling – De Metsenaere (1982).

⁴⁷ Dans les collèges et athénées (dénomination introduite sous le régime hollandais), la néerlandisation rencontre des obstacles : compétence en néerlandais des enseignants, force des dialectes des élèves mais aussi des enseignants (la prononciation de certains est incompréhensible pour les élèves !), etc. (cf. Deneckere 1954 : 293).

⁴⁸ Pour un aperçu plus complet de ce niveau d'enseignement, cf. Deneckere (1954) et Geerts (1997).

⁴⁹ [Deux mois après son entrée à l'école française, Théodore ne parlait plus jamais le flamand]. Il s'agit d'un ouvrage rédigé en flamand précisant aux enseignants et aux pensionnaires les règles à suivre dans le pensionnat.

L'historiographie relative à l'enseignement primaire juge le plus souvent de façon positive la « période hollandaise » (cf. Sluys 1912 et surtout De Vroede 1970). Pour la première fois dans nos régions, l'État exerçait un certain contrôle sur l'ensemble de l'enseignement et prenait des mesures pour que cette institution lui fournisse les individus dont il avait besoin. L'école primaire devait former de « brave, ordentelijke en vlijtige burgers » (Depaepe 1998 : 2243 et aussi Brepoels 1976 : 221-283)⁵⁰.

De 1815 à 1830 le département de l'enseignement primaire a été dirigé par l'inspecteur Adriaan Van den Ende⁵¹. C'était un partisan de l'enseignement primaire monolingue, tout comme les autres fonctionnaires (cf. De Vroede 1970 : 202). L'enseignement du français était considéré comme une « menace » (problématique déjà présente dans le discours de Verhoeven en 1780⁵²). Ce thème du danger de l'autre langue est aussi présent dans le discours de W.-A. Pillera, membre du Jury temporaire du Limbourg (cf. Brepoels 1976 : 265). Son point de vue était partagé par l'inspecteur Van den Ende:

« niets toch bederft en ondermijnt het ware doel van het lager onderwijs meer, dan op de scholen, daarvoor bestemd, tevens eene taal te doen onderwijzen, den leerlingen onbekend [...]. Eene lagere school, met het onderwijs eener vreemde taal bezwaard, kan niet zijn, wat zij behoort en nimmer aan haar doel beantwoorden. Dit ligt in den aard der zaak en ook de ondervinding bevestigt het » (cité in De Vroede 1970 : 202 n. 200)⁵³.

Toutefois la demande pour le français restait forte et pour assurer le succès des écoles, le gouvernement hollandais a été contraint d'inscrire cette langue au programme. « De overheid kon niet voorbijgaan aan de positie van de Franse taal. Daarom werd aan elke rijkslagere school een onderwijzer toegevoegd, die voor het onderricht in het Frans instond » (Brepoels 1976 : 266)⁵⁴.

L'introduction du français s'est faite via une série de mesures destinées à garantir la place marginale de cette langue dans l'école primaire pour ne pas contredire le principe fondamental « streektaal, voertaal van het lager onderwijs » (résolution du 1^{er} avril 1823 ; cf. De Jonghe 1967 : 148)⁵⁵. La langue d'enseignement devait être la langue de la région (cf. De Gryse 1984 : 572) et le français ne pouvait être enseigné qu'en dehors des heures de cours, dans ce qu'on a appelé les « avondschoolen » [écoles du soir]. De tels cours ont été organisés dans les Écoles

⁵⁰ [Des citoyens dociles, honnêtes et zélés].

⁵¹ L'objectif du roi Guillaume est de diffuser via les écoles primaires la langue nationale et « de beoefening [...] der Fransche taal voor de volksklasse langzamerhand van de baan te schuiven » [de supprimer petit à petit l'usage (...) de la langue française au sein de la classe populaire] (cf. De Jonghe 1967 : 147-154).

⁵² Chez Verhoeven les dangers étaient surtout « sociaux » : les troubles dans l'État, le déclin du sentiment patriotique.

⁵³ [Rien ne mine et ne gêne autant le véritable but de l'enseignement primaire que de faire enseigner, dans des établissements poursuivant ce but, une langue inconnue des élèves [...]. Une école primaire handicapée par un enseignement dans une langue étrangère ne peut être ce qu'elle doit être ni, en aucun cas, répondre à ses objectifs. C'est dans la nature des choses et l'expérience le confirme]. Cf. aussi l'opinion semblable de B. Schreuder, directeur de l'École normale de Lierre (De Vroede 1970 : 202 n. 201).

⁵⁴ Cf. aussi Deneckere (1954 : 282). [Le gouvernement ne pouvait ignorer la position de la langue française. C'est pourquoi on adjoignit à toutes les écoles primaires de l'État un professeur chargé d'y enseigner le français].

⁵⁵ [Langue de la région, langue véhiculaire de l'enseignement primaire].

primaires de l'État fondées en 1817 à Maastricht (1819) et à partir de 1822 à Anvers, Bruges, Bruxelles, Gand, Ypres, etc. Plusieurs témoignages indiquent cependant que les prescriptions officielles ont été peu suivies et que le français a été enseigné pendant les heures de cours (dans certaines Écoles primaires de l'État, il y avait un sous-maître qui enseignait le français pendant la journée...).

Il convenait également d'attendre que la langue maternelle de l'élève fût suffisamment connue avant d'entamer l'enseignement du français : « Om die reden vond hij raadzaam met het onderwijs in de Franse taal te wachten tot de leerlingen het Nederlands voldoende beheersten » (Pillera cité in Brepoels 1976 : 265)⁵⁶.

Le roi Guillaume s'est aussi efforcé de néerlandiser la formation des instituteurs. Son refus de faire ériger une École normale dans les régions wallonnes s'explique par sa volonté de diffuser le néerlandais en Wallonie via des instituteurs formés dans des écoles normales unilingues « néerlandaises » (d'après De Jonghe 1963 : 148-149)⁵⁷. La connaissance du français n'était nécessaire ni pour obtenir le brevet d'instituteur⁵⁸, ni pour recevoir des subventions. Brepoels ajoute qu'à partir de 1826 « werden rijkswedden beloofd aan onderwijzers die in het Nederlands les gaven » (Brepoels 1976 : 267)⁵⁹.

Toutefois, contrairement à ce qu'affirment Witte – Van Velthoven (1999 : 58), le français fut enseigné à l'École normale de Lierre, au moins à partir de 1823-1824 (De Vroede 1970 : 204). La connaissance du français semble aussi avoir été exigée pour les enseignants qui y travaillaient (*idem* : 194-197).

La période hollandaise peut être caractérisée par la mise en place d'un discours sur l'enseignement d'une deuxième langue à l'école primaire constitué de deux thèmes principaux :

- la question de la langue véhiculaire des cours : elle doit être la langue nationale (assimilée à la langue maternelle) aussi bien pour les cours destinés aux instituteurs que pour ceux destinés aux enfants ;
- la question du « seuil » qui répond au danger que peut représenter l'enseignement d'une deuxième langue ; ce seuil est défini en termes pédagogiques (la compétence acquise en langue maternelle) mais son rôle est surtout politique : faire que la deuxième langue introduite ne puisse avoir un statut autre que celui de langue étrangère.

⁵⁶ [Pour ces raisons, il trouvait raisonnable d'attendre, avant d'enseigner le français, que les élèves maîtris[as]sent suffisamment le néerlandais]. C'est aussi l'avis de Schreuder : « alle taalonderwijs op de kennis van de moedertaal diende te berusten » (De Vroede 1970 : 203) [tout apprentissage d'une langue étrangère doit reposer sur la connaissance de la langue maternelle].

⁵⁷ De Jonghe précise également que la langue véhiculaire de l'École normale de Liège aurait été le néerlandais si le projet avait vu le jour.

⁵⁸ Ce brevet – une des conditions nécessaires pour pouvoir être nommé instituteur – s'obtenait en passant un examen devant un Jury. En fonction du nombre des matières, le brevet pouvait être de quatrième, troisième, deuxième ou premier rang. Ce n'est que pour les diplômés de premier rang que la connaissance d'une langue autre que la maternelle était exigée. Selon De Vroede (1983a : 136) en 1828 six dixièmes des instituteurs étaient détenteurs d'un brevet. D'après De Jonghe (1967 : 148), les instituteurs de premier rang étaient « een uitzondering » [une exception]. Cf. aussi Sluys (1912 : 265).

⁵⁹ [Des appointements étaient promis par l'État aux instituteurs qui donnaient leurs leçons en néerlandais].

2. Le français dans les provinces flamandes après l'Indépendance belge

2.1. Aperçu de la « question linguistique » au XIX^e siècle en Belgique

2.1.1. La liberté comme politique linguistique

Du point de vue linguistique, l'État belge a donc hérité en 1830 d'une situation où une série de tensions étaient déjà en place (cf. Witte – Van Velthoven 1999 : 61 et Deprez 1987 : 65). Contrairement aux périodes précédentes où des mesures linguistiques contraignantes furent prises, la Constitution belge du 7 février 1831 a misé sur la « liberté » pour traiter la question de la diversité des langues parlées dans le nouvel Etat. Ainsi l'article 23 de la Constitution établissait que désormais « l'emploi des langues usitées en Belgique [était] facultatif » et « ne [pouvait] être réglé que par la loi et seulement pour les actes de l'autorité publique et pour les affaires judiciaires ». Cela signifiait que chacun était libre de parler la langue qu'il voulait et qu'aucune contrainte légale ne pouvait être exercée en la matière. Pour les actes de l'autorité publique, un arrêté du gouvernement provisoire daté du 16 novembre 1830 précisait que le français était la seule langue officielle pour les lois et les arrêtés. Les textes officiels pouvaient être traduits en flamand si le besoin s'en faisait sentir, mais cette traduction n'avait pas de valeur légale⁶⁰.

Selon von Busekist, « l'option française parut [...] tout à fait légitime aux jeunes représentants du Royaume, comme aux premiers flamingants » (1998 : 64)⁶¹. Certes les deux cents membres du Congrès National n'ignoraient pas que d'autres contraintes que légales pouvaient s'exercer sur l'emploi et l'avenir des langues. Mais ils considéraient qu'il s'agissait là d'un jeu « naturel » qu'il ne fallait pas entraver par une réglementation officielle contraignante. Quand l'archiviste et historien Félix-Victor Goethals assurait que « le temps et le progrès qu'il amène avec lui, [pouvaient] seuls déterminer la prédominance d'une langue sur tous les idiomes usités dans le même pays » (Goethals 1840-1844 : 321), il exprimait un point de vue partagé par la bourgeoisie au pouvoir⁶². De manière générale, la question linguistique n'a occupé qu'une place fort restreinte dans les débats du Congrès National : la liberté semblait convenir à tous et l'on ne prévoyait pas de grosses difficultés pour l'avenir...

Cependant pour une partie des locuteurs de langue flamande, la liberté linguistique s'est muée en contrainte puisque dans les faits, le français, langue de prestige et de communication de l'élite et des classes moyennes supérieures s'est imposée comme langue commune (cf. Witte – Van Velthoven 1999 : 62-63). Ce n'était plus la francisation à marche forcée de la période française (Bernard 1993) mais une francisation douce, spontanée, inscrite dans l'évolution naturelle de la société... Ses conséquences n'en étaient pas moins pénibles pour la population

⁶⁰ Pour un aperçu chronologique de la législation linguistique et une première orientation bibliographique, cf. NEVB (1998 : 3040-3041).

⁶¹ Il y eut cependant quelques protestations comme celle de l'orangiste L.-A. Reyphins (1835) : « Que les Wallons belges qui se sont emparés du gouvernement fassent une loi aussi dure aux trois quarts de la population du pays, c'est peut-être un excès de pouvoir qui n'a pas son pareil dans les annales des peuples » (cité dans François éd. 1989 : 179).

⁶² Sur F.-V. Goethals (°Gand 1798 †Bruxelles 1872), cf. NaBW t. II.

flamande : « het was bijna zoo erg als in den Franschen tijd » (1900 : 109) a noté dans ses souvenirs l'inspecteur cantonal Jan-Antoon Torfs⁶³. Il s'agissait donc d'une société de type diglossique fondée sur une conception hiérarchique du statut social des langues. Cette société diglossique – qui avait pu se maintenir dans les structures socio-politiques de l'Ancien Régime où l'usage des langues communes ne concernait qu'une mince couche sociale – allait au XIX^e siècle entrer en conflit avec le développement des États-nations et l'extension progressive du droit de vote. Ce nouveau type de formation politico-sociale impliquait en effet la diffusion d'une langue véhiculaire (la langue dite *nationale*) et allait susciter « dans les populations mobilisées par l'idée nationale, une loyauté linguistique étrangère à l'esprit des siècles précédents » (Baggioni, cité par Moreau 1997 : 189).

2.1.2. Naissance du Mouvement flamand [*Vlaamse Beweging*]

Une série de revues et d'associations de défense et de promotion du flamand ont donc vu le jour entre 1830 et 1840 et ont contribué à la naissance de la « Flandre » comme entité culturelle, notion qui n'existait guère avant 1830⁶⁴. Jan-Frans Willems (l'un des fondateurs du Mouvement flamand) notait dès 1832 que les Belges faisaient preuve de plus d'attachement à la langue néerlandaise [flamande] qu'auparavant (cité par Wils 1996 : 177). Toutefois, selon Devlieger – Swiggers, la lutte pour « l'émancipation des régions flamandes en Belgique et [...] pour la restitution des droits d'une nation opprimée » (1994 : 387) n'a réellement commencé qu'après 1839, une fois réglé le conflit avec le roi des Pays-Bas, Guillaume I^{er}⁶⁵. La naissance du Mouvement flamand a donc coïncidé à peu près avec celle de la Belgique (Deprez 1987 : 65).

Dans un premier temps, le Mouvement flamand a procédé par voie de manifestes et de pétitionnements. Le pétitionnement de 1840 a rassemblé treize mille signatures (Witte – Van Velthoven 1999 : 70). De manière générale, le Mouvement était porteur de deux types de revendications, l'une concernant la langue proprement dite (a), l'autre son usage public (b), autrement dit la *planification du corpus* et la *planification du statut* (Kloss 1969) :

— (a) dans le premier cas, il s'agissait de codifier la langue (lexique, prononciation, orthographe, morphosyntaxe,...) et d'encourager sa littérature, etc. Ces revendications ont généralement trouvé un écho favorable auprès des autorités

⁶³ [C'était presque aussi grave que durant la période française]. Torfs (°Langdorp 1840 †Leuven 1903), diplômé de l'École normale de l'État à Lierre (1861), instituteur, puis professeur de flamand et d'allemand au Collège communal de Tirlemont ; inspecteur cantonal (Louvain, 1879), puis principal (Anvers, 1896). Auteur de manuels scolaires dont un ouvrage de pédagogie (*Mengelingen voor onderwijs en opvoeding*, Lier, 1874). Cf. van Leemput (1992-1 : 342) et Temmerman (1894).

⁶⁴ Plusieurs historiens considèrent la Flandre comme un « sous-produit » de la nationalité belge. « La conscience d'une dualité entre Wallons et Flamands [...] résulte de la naissance même d'un royaume unitaire » (Wils 1996 : 176). C'est aussi la thèse de Stengers (2000).

⁶⁵ Par le *Traité des xxiv Articles* du 19 avril 1839, les Pays-Bas reconnaissaient l'existence de la Belgique, cette dernière devant restituer le Limbourg oriental ainsi que la partie germanophone du Luxembourg. Sur les réticences belges à se séparer de ces territoires (en particulier celles de l'épiscopat), cf. Witte – Craeybeckx (1987 : 15-16).

belges qui ont pris une série de mesures en faveur de la langue et de la littérature flamande⁶⁶ ;

- (b) dans le second cas, les pétitionnaires réclamaient le droit pour les Flamands d'être instruits dans leur langue, de pouvoir parler leur langue dans toutes les circonstances de la vie publique, etc. Ce second volet de revendications était susceptible d'entrer en conflit avec l'article 23 de la Constitution qui garantissait la liberté de chacun dans l'usage des langues. Pour la bourgeoisie francophone, il n'était pas question de légiférer dans le domaine des usages linguistiques. S'il y avait des problèmes ou des abus, ils devaient être corrigés au cas par cas (par traduction, réaffectation d'un agent de l'administration dans un autre service, etc.) et pas par une législation linguistique.

De manière générale, l'impact de ces pétitions a été peu important sur la politique de l'État belge (Devlieger – Swiggers 1994). Dans ce régime censitaire où sur plus de quatre millions d'habitants, moins de cinquante mille individus disposaient du droit de vote, la classe politique nationale s'exprimait bien entendu en français. Pour la quasi-totalité de ce groupe, la « question flamande » était une question accessoire, tout au plus « sympathique » pour quelques hommes politiques. C'était le cas du ministre catholique Pierre De Decker qui a installé par un arrêté royal du 27 juin 1856 une Commission flamande [Vlaemsche Commissie] – appelée aussi Commission des griefs [Grievcommissie]⁶⁷. L'objectif de cette Commission était de faire l'inventaire d'un certain nombre de « vexations » dont les Flamands s'estimaient être les victimes avant d'éventuellement prendre des mesures réparatrices. La Commission flamande a tenu sa première réunion le 8 octobre 1856. Le *Rapport* fut achevé pour le 29 juillet 1857. Pour diverses raisons, le ministre P. De Decker ne jugea pas opportune la publication immédiate du Rapport. Suite à la chute du gouvernement unioniste et à l'arrivée au ministère de l'Intérieur du libéral Charles Rogier (novembre 1857) – peu favorable aux conclusions de la Commission flamande – le *Rapport* ne fut publié qu'en 1859 et aux frais des membres de la Commission⁶⁸.

Le *Rapport* de la Commission flamande fut en général fort mal reçu par les classes dirigeantes « francophones » même par ceux qui, comme le professeur de l'Université de Liège et historien de la littérature Jean Stécher, disposaient d'un important capital de sympathie à l'égard de la « cause flamande » (cf. Gubin 1979 : 245-246). Ce rejet n'était synonyme ni d'ignorance, ni d'indifférence. Le pouvoir en place avait très bien compris l'élément de rupture avec ce qui s'était fait jusqu'alors

⁶⁶ Création d'une Commission officielle pour l'unification orthographique ; octroi de subventions à des écrivains de langue flamande ; encouragement à l'enseignement du flamand dans les athénées du royaume, etc. Ces mesures ont incontestablement contribué à homogénéiser culturellement la Flandre (cf. Witte – Van Velthoven 1999 : 70-71).

⁶⁷ Cette Commission était composée d'Hendrik Conscience, Jean-Baptist David, Guillaume J. de Corswarem, Frans-Henry Mertens, Eugeen E. Stroobant, Frans Rens, Michel van der Voort (secrétaire), Ferdinand A. Snellaert (rapporteur) et Lucien Jottrand (président). Des notices biographiques sont consacrées aux différents membres de la Commission flamande dans le NEVB (entrées par ordre alphabétique). Sur De Decker (°1812 †1891), cf. NaBW t. I et Deleu (éd.) (1973-1975).

⁶⁸ Sur les diverses péripéties de cette publication (éditions en flamand et en français) et sur la rédaction d'un *Contre Rapport* à la demande du ministre Rogier, cf. Gubin (1979 : 225-247) et NEVB (1998 : 3504-3506).

en Belgique (*idem* : 247) : « Élaboré selon un mode de pensée radicalement différent de celui des classes dirigeantes » (*idem* : 245), le *Rapport* proposait une Belgique incompatible avec la structure de l'État telle qu'elle existait depuis 1830.

Pour le ministère libéral, l'affaire était entendue : dès le 30 mai 1859, le ministre Rogier déclarait à la Chambre qu'un point final avait été mis aux revendications du Mouvement flamand (cf. Gubin *idem* : 244). C'est de cette période que date – selon l'heureuse expression de von Busekist – « l'entrée en politique des nationalistes flamands » (1998 : 98) désormais convaincus « qu'un processus de prise de pouvoir s'imposait pour que la question flamande soit mise à l'ordre du jour » (Witte – Van Velthoven 1999 : 71).

Witte – Van Velthoven (*ibid.*) estiment que ce qui irritait le plus les francophones était que, selon la *Commission des Griefs*, « un Belge complet devait connaître les deux langues et [que] par conséquent eux, les flamingants, étaient de véritables patriotes »⁶⁹. Ce projet d'une Belgique bilingue – qui allait connaître un certain succès à partir de la fin des années cinquante – n'apparaît toutefois pas dans le programme de l'enseignement primaire établi par la *Commission* (cf. *infra*).

2.1.3. Mise en place d'une législation linguistique

La fin des années cinquante est considérée comme une période marquant un tournant dans l'histoire de la Belgique (cf. Lory 1979 ; Witte – Craeybeckx 1987 ; Taminiaux 1998 ; etc.). Sur le plan politique, la période est caractérisée par la fin des gouvernements unionistes (le premier gouvernement libéral homogène – dont faisait partie Charles Rogier – date de 1857). L'on assiste parallèlement à l'émergence d'une série de groupes de pression dans les différents domaines de la vie sociale et culturelle, certains de ces groupes ayant également une action sur le terrain politique (cf. Wynants 1998). De manière générale, les langues ont progressivement occupé une place de plus en plus importante au sein des débats politiques et idéologiques.

Ainsi sous la pression notamment du *Mouvement flamand*, l'État a peu à peu été amené à voter une législation linguistique visant à protéger les droits des locuteurs de langue flamande en Flandre (lois linguistiques de 1873, 1878 et 1883) et ensuite à « hisser » le flamand au niveau du français en lui accordant le statut de langue officielle de l'État (loi d'Égalité des langues de 1898). « À partir de ce moment, nous assistons à une lente mais irrépressible évolution d'une région bilingue vers une région monolingue néerlandophone » (Willems 1997 : 262-263). Outre l'adoption de lois linguistiques, le principal « acquis » du *Mouvement flamand* se situe cependant sur le plan du « vécu subjectif », comme l'a souligné Swiggers :

⁶⁹ Ce type de discours introduisait l'obligation « patriotique » pour les locuteurs de langue française d'apprendre le flamand pour être un « bon belge ». Si du côté flamand, ce discours nationaliste (« il n'est de bon belge que bilingue ») pouvait être interprété comme la justification nouvelle d'une pratique ancienne, il n'en allait pas de même du côté wallon où le flamand n'avait été jusque-là quasiment pas enseigné sauf près de la frontière linguistique ou en raison de circonstances relativement exceptionnelles (cf. la présence d'une garnison hollandaise à Namur au XVIII^e siècle évoquée au chapitre 1^{er}, n. 40).

« le succès le plus important est sans doute celui qui s'est opéré dans le silence : à travers la Flandre se diffuse, très lentement, la confiance dans l'avenir du flamand émancipé, dans ses capacités comme langue officielle et littéraire, dans ses droits d'existence et d'auto-affirmation » (2001 : 369).

Selon Willems (1997), l'évolution linguistique en Flandre au XIX^e siècle se caractérise par le passage d'un « bilinguisme hétérogène » à un « bilinguisme homogène ». Dans la première phase,

« [les] deux langues [sont] parlées par des ensembles distincts de personnes [...] ; une petite partie de la population est bilingue. La frontière linguistique [se situe] à l'intérieur de la Flandre [et] est avant tout une frontière sociale » (*idem* : 265).

Dans la seconde étape, « une partie croissante de la population devient bilingue, le français restant la langue de promotion et de prestige » (*ibid.*) : celui d'un « bilinguisme équilibré » (les deux langues ont un statut comparable) et celui de l'unilinguisme néerlandais, le français prenant « un statut de langue étrangère » (Willems 1997 : 265)⁷⁰. Ce tableau inspiré de la typologie de Pietersen (1980) devrait être, selon son auteur,

« nuancé et complété sur beaucoup de points : le bilinguisme ne concerne évidemment pas l'ensemble de la population [...], la chronologie peut être individuellement fort différenciée. Si la Flandre dans son ensemble a parcouru les quatre étapes, il n'en va pas de même pour chaque individu concerné » (Willems 1997 : 265).

Toutefois, la détermination du statut social d'une langue ne se confond pas avec celui décrété dans les textes de loi, ni avec quelques « événements symboliques »⁷¹. Le recul du français comme langue de prestige dans les provinces flamandes et l'accession de ces provinces à un statut de région unilingue ne s'est effectuée pour l'essentiel qu'au XX^e siècle ; à la fin du XIX^e siècle, le français occupe encore plusieurs des positions typiques de la variété dite « haute » dans une société de type diglossique, notamment pour ce qui concerne l'enseignement supérieur et moyen. Il est aussi la langue véhiculaire de l'élite intellectuelle des provinces flamandes comme l'indique Nachtergaele (1999) auteur d'un article sur *la réception de l'œuvre d'Émile Verhaeren en Flandre* :

« Disons d'emblée que le titre est quelque peu trompeur. On pensera spontanément à l'accueil que peut avoir rencontré l'œuvre de Verhaeren, écrite en français, dans la région néerlandophone (!) qu'est la Flandre [...]. S'agissant des années 1880-1914, ce serait commettre un grave anachronisme que de s'attendre à ce type classique d'interaction. En effet, le champ culturel néerlandophone en Belgique n'a commencé à se constituer de façon plus ou moins autonome qu'à partir de la parution de la revue *Van Nu en Straks* (1893). Avant cette date, la haute littérature dans la Belgique était [...] d'expression française [...] à de rares exceptions près [...]. Il s'ensuit que la réception de l'œuvre de Verhaeren en Flandre par ses contemporains concerne en fait un public cultivé, pour qui le français était tout simplement la langue véhiculaire » (*idem* : 713).

⁷⁰ Selon Jaspaert – Van Belle (1989 : 72), l'augmentation du nombre de bilingues est un signe de déstabilisation et annonce le passage aux deux derniers stades. « It is interesting to see how the diglossic situation with French as a H language loses its stability at the same time when bilingualism grows dramatically » (Jaspaert – Van Belle 1989 : 72). Sur la variété du néerlandais choisie comme « langue de distinction », cf. Jaspaert – Van Belle (*idem* : 73-76).

⁷¹ Pour quelques exemples relatifs à la période 1885-1898, cf. Witte – Van Velthoven (1999 : 78).

2.2. Quelques remarques sur la situation du français dans l'enseignement moyen

Même si notre étude porte sur l'enseignement primaire et que les rapports entre ce niveau d'enseignement et l'enseignement moyen sont quasiment inexistantes durant une bonne partie du XIX^e siècle (cf. *infra*), il nous a semblé utile de proposer un résumé de la situation linguistique dans les athénées, les collèges et les écoles moyennes étant donné que la stratégie de certains groupes de pression – comme le Mouvement flamand – est liée à la place réservée aux langues française et flamande à ce niveau d'instruction et ne peut être globalement comprise sans faire référence à l'ensemble du système d'instruction.

Dès octobre 1830, le Gouvernement provisoire avait supprimé toute contrainte linguistique dans les athénées et collèges. Selon l'arrêté du 22 octobre, l'enseignement « aura[it] lieu dans la langue qui convien[drai]t le mieux aux besoins des élèves » (cité d'après Boon 1969 : 26). Quant à la liberté d'enseigner, elle était garantie par l'article 17 de la Constitution⁷².

Autrement dit, au lendemain de l'Indépendance, il n'existait aucune contrainte légale concernant les langues et l'école : n'importe qui pouvait ouvrir une école, n'importe qui pouvait y enseigner la (ou les) langue(s) de son choix dans la (ou les) langue(s) qui lui convenai(en)t le mieux (ou qui répondai(en)t le plus aux souhaits des parents).

2.2.1. L'enseignement moyen du premier degré : les athénées et les collèges

2.2.1.1. Avant 1850

Concernant l'enseignement « moyen », l'on se trouve en Belgique, quand il s'agit de le baliser, « sur un terrain presque vierge » (Tyssens 1998 : 223). Dans un tel contexte, le présent chapitre se limite à présenter quelques faits et quelques dates d'une histoire – celle de la place et de l'enseignement du français dans l'enseignement moyen – encore à écrire⁷³.

La liberté de l'enseignement a été marquée dans les établissements d'instruction moyenne par une influence croissante de l'Église. En 1846-1847, le clergé contrôlait 83% des écoles secondaires (Gevers 1980 : 42-43). Cette liberté a aussi permis à la classe bourgeoise d'intervenir de manière plus directe dans les structures des établissements et d'adapter les contenus de l'enseignement à l'évolution de ses besoins (organisation de sections professionnelle, industrielle, commerciale, etc.), voire de créer une série d'établissements nouveaux (cf. De Vroede 1978a : 111-116).

⁷² « L'enseignement est libre ; toute mesure préventive est interdite ; la répression des délits n'est réglée que par la loi. L'instruction publique donnée aux frais de l'État est également réglée par la loi » (cité d'après Bauwens [1903] : ix).

⁷³ Pour des indications supplémentaires, l'on se reportera à De Vroede (1978a, 1983a) et Grootaers (1998). Sur la question des langues, cf. Maréchal (1972), Gevers (1980), Hanson (1990), Depaepe – Simon (1995) et Berré (2001b).

La fonction principale des athénées et collèges était de préparer les élèves aux études universitaires. Dans les collèges situés en Flandre, il convenait de discuter des rôles respectifs des langues latine, flamande et français, la place attribuée au grec et à aux autres langues modernes étant « accessoire » (cf. Gevers 1980 et aussi Berré 2001b). Avant 1850, dans les établissements tenus par le clergé (régulier ou séculier), le flamand comme « langue d'enseignement » a généralement disparu des collèges au profit du français (plus rarement du latin). Il ne s'est maintenu dans ce statut que pour l'enseignement de la religion (les futurs prêtres devaient connaître la langue du peuple) et de quelques matières dans les premières classes où une connaissance trop réduite du français empêchait l'usage de cette langue. Le flamand était aussi « objet d'enseignement » même si le cours de langue et de littérature flamande pouvait être donné en français. Enfin, le flamand était encore présent comme « langue de scolarisation » : il était utilisé pour des activités « extrascolaires » comme les pièces de théâtre, les concours littéraires, etc. (d'après Depaepe – Simon 1995 : 168-169).

Dans les institutions dirigées par les villes ou les communes, le sort du flamand semble avoir été moins enviable que dans les collèges catholiques, si l'on en croit l'évolution constatée dans les programmes de l'Athénée de la ville de Gand entre le début des années trente et la fin des années quarante. En 1832, le *Plan Raisonné des Études* du nouvel Athénée de Gand définissait trois groupes de langues : les langues anciennes (latin, grec), les langues modernes (flamande et française) et les langues modernes étrangères (anglais, allemand, etc.) en mettant sur un pied d'égalité les langues flamande et française :

« La connaissance approfondie de la langue flamande est d'une nécessité incontestable pour tout jeune belge, habitant les provinces dites flamandes [...], précise le rédacteur. [Mais] dans [ces] provinces l'on se sert habituellement du français, qui [...] est réellement une langue étrangère. Une bonne organisation de l'enseignement moyen peut seul remédier à ce mal [...]. On a donc soigné [...] le français et le flamand pendant les cinq années d'études, afin que les élèves puissent acquérir une connaissance complète de ces langues » (*Plan raisonné... 1832* : 14)⁷⁴.

Dans les années qui ont suivi, cette égalité a été progressivement mise à mal pour aboutir en 1846-1847 à un programme déterminant de groupes de langues : les classiques (latin, grec et français) et les modernes étrangères (allemand, anglais et flamand). La section préparatoire confiée à un professeur français de naissance avait pour but de mettre les élèves à niveau en français⁷⁵. Ce type d'organisation situant le français du côté des langues classiques et le flamand du côté des langues modernes s'est retrouvé dans les programmes de l'État élaborés en application de la première loi sur l'instruction moyenne du 1^{er} juin 1850.

⁷⁴ Précisons que ces programmes rendent compte d'une certaine volonté politique mais ne donnent évidemment pas d'indication fiable sur la « réalité linguistique des classes ».

⁷⁵ Le cours de langue flamande n'allait pas au-delà de la troisième année. Un *nota bene* du programme de 1846-1847 précisait qu'un cours spécial pour les élèves non flamands mettait le plus rapidement possible ces élèves en état de suivre avec fruit les leçons de langue flamande, ce qui confirme que les classes préparatoires ne jouaient aucun rôle à ce niveau.

2.2.1.2. La loi de 1850

Les programmes adoptés par l'État en application de la loi sur l'enseignement du 1^{er} juin 1850 ont confirmé dans une large mesure l'évolution constatée au niveau de l'athénée dirigé par la ville de Gand. Le français est inséré dans le triumvirat des langues classiques, le flamand est situé du côté des langues modernes (étrangères)... Pourtant, d'après Swiggers (2001 : 359-360, 368), le Mouvement flamand s'est montré dans un premier temps satisfait de la loi du 1^{er} juin 1850 même si pour le français aucune distinction n'était faite entre les établissements situés dans les provinces flamandes et ceux situés dans les provinces wallonnes⁷⁶.

Selon Depaepe (1998 : 2254), le français a continué à consolider ses positions dans l'enseignement moyen jusque vers 1870. À partir de cette date, l'influence croissante du Mouvement flamand et de groupes de pression comme le Willemsfonds (1851) et le Davidsfonds (1875) a progressivement inversé la tendance (cf. *infra*).

« In sommige colleges begonnen flamingantische priesters op eigen houtje bepaalde vakken te vernederlandsen, vooral de lessen Nederlands en godsdienst, maar ook Duits en Engels [...]. Het gevolg van die trend was dat er in 1880 nauwelijks nog één Vlaams atheneum overbleef waar de leraar Nederlands bereid was ook in het Frans uitleg te geven » (Depaepe 1998 : 2255-2256)⁷⁷.

Il est à signaler que le fait que le cours de flamand ait été confié non au titulaire de la classe mais à un professeur particulier a pu contribuer à donner à ce cours un aspect « militant »⁷⁸.

2.2.1.3. La loi de 1881

Suite aux élections de 1878, un gouvernement libéral homogène a été mis sur pied et pour la première fois (et dernière au XIX^e siècle) un *Ministère de l'Instruction publique* a été créé (1878-1884). Le ministre Pierre Van Humbeéck a fait approuver le 15 juin 1881 une nouvelle loi réorganisant l'enseignement moyen⁷⁹. Un socle de deux années commun à toutes les formes de l'enseignement moyen fut instauré ;

⁷⁶ Les établissements libres qui reçoivent des subventions sont soumis à la même réglementation que les athénées.

⁷⁷ [Dans quelques collèges, des prêtres 'flamingants' ont commencé de leur propre initiative à néerlandiser certaines matières, surtout les leçons de néerlandais et de religion mais aussi celles d'allemand et d'anglais [...]. La conséquence de cette tendance était qu'il ne restait guère, en 1880, qu'un seul athénée flamand où le professeur de néerlandais était prêt à donner des explications en français]. Hanson (1990) fait débiter ce mouvement de flamandisation grâce à l'action individuelle de quelques enseignants, dès 1845 : « Jacob Heremans vanaf 1845 te Gent, Jan van Beers vanaf 1860 te Antwerpen en Julius Sabbe vanaf 1869 te Brugge, gaven hun lessen in het Nederlands » (*idem* : 33) [J. Heremans à partir de 1845 à Gand, J. van Beers dès 1860 à Anvers et J. Sabbe à partir de 1869 à Bruges, donnaient leurs leçons en néerlandais].

⁷⁸ Gevers (1980) insiste sur le sentiment pro-flamand de nombreux professeurs dans les institutions dirigées par le clergé. Le flamand comme 'objet d'enseignement' « kreeg [...] ruime aandacht terwijl de geest in een aantal Katholieke instellingen eerder vlaamsvoelend kon worden genoemd » (Gevers 1980 : 48) [bénéficiait d'une large attention et l'esprit de nombreuses institutions catholiques pouvait être qualifié de pro-flamand].

⁷⁹ °Bruxelles 1829 †Id. 1890. Docteur en droit de l'Université libre de Bruxelles (1852). Notice dans BN t. xxvi.

l'objectif était d'exercer l'intelligence des élèves par l'étude exclusive des langues modernes (français et flamand). L'orientation des élèves (vers un enseignement moyen de type long ou de type court, c'est-à-dire avec ou sans langues anciennes) ne se faisait qu'en troisième année (cf. *Rapport triennal sur l'enseignement moyen*, 10 : 76). Bien qu'elle parlât de « langues nationales », la loi de 1881 n'instaurait pas une égalité entre le français et le flamand : le français restait la première langue avec un programme identique sur tout le territoire, le flamand présentait un programme variable selon que les établissements optaient pour le régime wallon ou le régime flamand (choix qui n'était pas déterminé, en principe, par le lieu où se trouvait l'athénée).

Une *Circulaire* envoyée aux préfets des études le 12 octobre 1881 sur l'application du nouveau programme annonçait la loi linguistique de 1883. Après avoir précisé que l'enseignement du flamand comprendrait dorénavant 6 heures par semaine, le ministre Van Humbeéck ajoutait :

« le Gouvernement ne s'arrêtera pas à ces mesures. Afin de mieux assurer le progrès des élèves, il se propose de faire commencer l'étude d'une langue moderne dès la section préparatoire et de nommer, dans les athénées et dans les collèges flamands, des professeurs capables d'enseigner l'allemand et l'anglais par le flamand. (Certains cours scientifiques pourront même être donnés en flamand ou par le flamand, dans les provinces flamandes) » (*Rapport triennal sur l'enseignement moyen*, 10 : 170).

2.2.1.4. La loi linguistique du 15 juin 1883

Les mesures annoncées allaient mettre près de trois ans à être « coulées » en un texte de loi⁸⁰. La loi linguistique du 15 juin 1883 instaurait le principe d'une flamandisation partielle de tous les établissements d'instruction moyenne situés « dans la partie flamande du pays »⁸¹. L'article 1^{er} de cette loi indiquait que « les cours des sections préparatoires annexées aux écoles moyennes de l'État [seraient] donnés en flamand ». L'enseignement du français devait cependant y être organisé de telle sorte que les élèves pussent par la suite suivre les cours français donnés dans l'établissement moyen⁸². Devaient être donnés en flamand dans les établissements d'enseignement proprement dits : les cours de flamand, d'anglais et d'allemand⁸³ et deux autres cours à déterminer (articles 2 et 3). L'article 4 précisait que

« la terminologie des sciences mathématiques et naturelles [et] des autres branches du programme, [serait] enseignée simultanément en français et en flamand. Les noms historiques et géographiques [seraient], autant que possible, donnés à la fois en flamand et en français »⁸⁴.

⁸⁰ Celle concernant l'enseignement obligatoire d'une langue moderne (non maternelle) dès la section préparatoire n'est entrée en vigueur qu'en 1897 (cf. *infra*).

⁸¹ Le texte de la loi est reproduit en *Annexe* (n°13). Relevons l'emploi dans ce texte législatif de l'expression « partie flamande » alors que la plupart des textes officiels de l'époque utilisaient plutôt l'expression « provinces flamandes ».

⁸² L'expression « cours français » indique bien qu'il s'agit de cours donnés *en français* (et pas de leçons de langue française).

⁸³ Pour ces deux derniers cours « jusqu'à ce que les élèves soient en état de poursuivre ces études dans la langue même qu'on leur enseigne » (cf. *Annexe* 13).

⁸⁴ Plusieurs ouvrages qui ont paru après 1883 constituent en quelque sorte une application directe de la loi comme le soulignent les titres mêmes : Fr.-I Deleu – D. Moenaert, *Gelijktijdig onderwijs der twee*

L'article 5, par la faculté qu'il laissait au gouvernement d'organiser sur base de l'avis des bureaux administratifs des écoles, des cours parallèles de français, atténuait la portée des trois articles précédents. L'organisation de sections françaises parallèles fut cependant l'exception⁸⁵.

Quelles ont été les conséquences de cette loi pour l'enseignement du français et du flamand ?⁸⁶

Witte – Van Velthoven (1998 : 3006-3007) ont souligné l'importance symbolique de cette loi⁸⁷. Pour Depaepe, de manière générale « de wetten van 1881 en 1883 zijn een belangrijke stimulans geweest voor de kwalitatieve verbetering van het moedertaalonderwijs » (Depaepe 1998 : 2257), entre autres dans la lutte contre les dialectes et l'acquisition d'une langue néerlandaise standardisée⁸⁸. Certaines « remarques » donnent toutefois à penser qu'il s'agissait d'un bilinguisme français-flamand peu équilibré. En effet, vingt-deux ans plus tard, l'administration centrale dans ses considérations sur l'enseignement des langues germaniques se sentait encore obligée de préciser par une note de bas de page que « dans les établissements de la partie flamande du pays, le flamand s'enseigne comme langue maternelle » (*Organisation de l'enseignement des langues germaniques...* 1905 : 15).

Si certaines réformes de Van Humbeéck ont été maintenues par les gouvernements catholiques homogènes qui allaient se succéder de 1884 à 1914, le « socle commun » a été supprimé. La section professionnelle a été transformée en « humanités modernes » (arrêté du 31/8/1887). Les langues modernes se voyaient ainsi confirmées dans leur valeur pédagogique puisque désormais elles pouvaient aussi conduire aux « humanités ».

landstalen verbonden met dat der andere leervakken [...]. Enseignement simultané des deux langues nationales combiné avec celui des autres branches du programme (1890) ; J. Chot, *Grammaire française avec la terminologie flamande à l'usage des écoles moyennes, athénées & des collèges* (1888), etc.

⁸⁵ « Dans la pratique, le nombre des sections 'wallonnes' s'est limité aux deux athénées bruxelloises, à celui d'Anvers et de Malines ainsi qu'à l'école secondaire de Halle » (Witte – Van Velthoven 1999 : 80-81).

⁸⁶ Pour le détail de l'application de la loi de 1883, l'on se reportera à Depaepe (1998 : 2256-2257) ainsi qu'à Witte – Van Velthoven (1999 : 80-81), Gevers (1980, 1987) et Hanson (1990).

⁸⁷ « Daardoor werd voor het eerst het principe van het Nederlands als voertaal voor vakken op dat niveau ondubbelzinnig aanvaard. Impliciet werd het daardoor niet langer beschouwd als een loutere overstaptaal naar het Frans, maar symbolisch als een gelijke – daarom nog niet gelijkwaardige – cultuur taal » (Witte – Van Velthoven 1998 : 3006-3007) [De cette manière, on a clairement accepté pour la première fois, à ce niveau, le principe du néerlandais comme langue véhiculaire des matières d'enseignement. Implicitement, cela signifiait que le néerlandais n'était plus simplement considéré comme une langue de passage vers le français mais, symboliquement, comme une langue de culture équivalente même si cette langue de culture n'avait pas encore acquis une valeur égale].

⁸⁸ [Les lois de 1881 et de 1883 ont été un stimulant important pour l'amélioration qualitative de l'enseignement de la langue maternelle]. Cf. le bilan positif établi par le *Rapport triennal sur l'enseignement moyen*, 11 (xxvi) : « L'étude de cette langue [le flamand] a considérablement gagné par la nouvelle organisation [...]. Les professeurs sont mieux préparés et ont plus d'autorité sur les élèves ».

La législation relative à l'enseignement moyen a pris en compte dans une certaine mesure, dès 1850, la diversité linguistique du royaume ; le français est resté durant tout le XIX^e siècle la première langue de l'enseignement moyen dans les athénées et collèges flamands. La « flamandisation » du niveau moyen (secteur officiel) ne s'est faite que très progressivement et, dans les collèges catholiques, le flamand a certes une place, mais de second rang (cf. les *Instructions épiscopales* de 1906)⁸⁹. L'allemand et l'anglais n'étaient en Flandre que troisième et quatrième langues.

2.2.2. *L'enseignement moyen du second degré : des écoles primaires supérieures (1843-1852) aux écoles moyennes (1852-1860)*

Parmi les treize écoles primaires de l'État créées dans les provinces méridionales du royaume des Pays-Bas (1815-1830), huit sont restées ouvertes après 1830 et ont pris le nom d'*Écoles modèles* (d'après Minten *et al.* 1992 : 169-170). Ces écoles ont été transformées en écoles primaires supérieures par la loi sur l'instruction primaire de 1842. L'article 34 de cette loi précisait que « les langues française et flamande, et, au lieu de celle-ci, la langue allemande dans la province de Luxembourg » étaient comprises dans l'enseignement obligatoire des écoles primaires supérieures (RTIP 1 : 589). La formule n'est pas très claire mais l'hypothèse d'un enseignement généralisé à l'ensemble du Royaume du français et du flamand est peu vraisemblable. Comme le suggèrent certains développements des *Rapports triennaux sur l'Instruction primaire*, ce n'est que dans les écoles primaires supérieures situées dans les provinces flamandes que les deux langues ont été enseignées⁹⁰.

Ces écoles n'ont eu qu'une brève existence (1843-1851) et ont été transformées en établissements d'enseignement moyen du second degré de l'État par la loi du 1^{er} juin 1850. Ce passage au niveau moyen allait encore renforcer leur caractère « français ». L'arrêté royal du 10 juin 1852 et l'arrêté ministériel du 3 septembre 1852 précisaient que l'enseignement du flamand n'était obligatoire que dans les localités où cette langue était en usage. Le programme d'enseignement du français était identique dans tout le pays. La même prépondérance était accordée au français dans la formation des enseignants des écoles moyennes (appelés « régents »). Jusqu'en 1863, celle-ci se faisait uniquement à l'École normale de Nivelles où l'enseignement se donnait en français et où le cours de flamand était optionnel⁹¹. Une des conséquences fut un déficit important de régents de langue

⁸⁹ Instructions analysées par Gevers (1987).

⁹⁰ Cf. le rapport inséré dans le RTIP 2 (CXXXII-CXXXIV) où le rédacteur précise *in fine* que « la langue flamande est enseignée simultanément avec la langue française dans toutes les écoles situées dans les provinces flamandes » (*ibid.*) ce qui montre que, au moins dans la conception du rédacteur, le français était la langue de référence. Selon le même document, le français est enseigné dans toutes les écoles des provinces wallonnes, deux d'entre elles enseignant supplémentaires les éléments de la langue flamande (celles de Mons et de Namur). Plusieurs écoles primaires supérieures ont aussi été autorisées, conformément à l'art. 2 du règlement du 1^{er} mars 1846, à donner des cours de langues étrangères (RTIP 2 : CXXXIV)

⁹¹ Cf. l'arrêté royal du 3 septembre 1852 qui organise l'enseignement normal pédagogique destiné à former des professeurs pour les écoles moyennes (*Rapport triennal sur l'enseignement moyen*, 1 : 81-82).

flamande⁹². Le ministre Vandenpeereboom décida de fonder une école normale pour l'enseignement moyen du premier degré à Bruges (arrêté royal du 15 juin 1863). Le flamand y figurait parmi les matières obligatoires, mais la langue véhiculaire des cours restait le français.

Plusieurs sources indiquent que les écoles moyennes ont essentiellement servi au XIX^e siècle d'écoles préparatoires pour l'enseignement moyen du premier degré :

« Van 1850 tot heden [1898] was het [het middelbaar onderwijs, laagsten graad] bijna uitsluitend beschouwd geworden als een voorportaal van 't hooger middelbaar onderwijs » (*De Toekomst* 1897-1898 : 85)⁹³.

Nous ne disposons pas d'études spécifiques sur l'enseignement des langues dans les écoles moyennes. Depaepe ne leur accorde pas de place particulière dans son exposé sauf pour signaler que la loi de 1883 y fut mieux appliquée que dans les athénées (1998 : 2256)⁹⁴.

L'article 1^{er} de la loi linguistique de 1883 précisait que

« dans la partie flamande du pays, les cours des sections préparatoires annexées aux écoles moyennes de l'État [seraient] donnés en flamand. L'enseignement de la langue française y [serait] organisé de manière à rendre les élèves aptes à suivre avec fruit les cours français des sections moyennes » (*Bulletin du Ministère de l'Instruction publique* 1883 : 143).

Cette loi a donc transformé les écoles moyennes de la partie flamande du pays (en partie « francisées » par la loi de 1850) en des institutions « bilingues » (les deux langues française et flamande y étaient enseignées et servaient à l'enseignement d'autres matières). L'objectif de l'État semble avoir été d'étendre ce système à l'ensemble des écoles moyennes du pays. Ainsi une circulaire du 10 septembre 1897 rendait l'étude de ce que l'on appelle désormais la « seconde langue nationale » obligatoire dans toutes les sections préparatoires des écoles moyennes du pays.

Cette mesure allait donner naissance à ce que nous avons considéré comme les premières « instructions » envoyées aux directeurs et aux directrices des écoles moyennes, « sur la méthode à suivre dans l'étude de la seconde langue ». Cette circulaire datée du 17 décembre 1897 (reproduite dans le *Rapport triennal sur l'enseignement moyen*, 16 : 218-219) est signée du ministre de l'Intérieur et de

⁹² Cf. Hanson (1990 : 39) qui ajoute que cette situation était préjudiciable à la qualité de l'enseignement.

⁹³ [De 1850 à aujourd'hui, l'enseignement moyen du second degré a été presque exclusivement considéré comme une porte d'entrée vers l'enseignement moyen du premier degré]. Hanson (1990 : 44) rapporte que vers 1855-1860 les élèves de l'École moyenne de Tongres pouvaient, une fois leur cycle de trois ans achevé, entrer dans la troisième classe de la section professionnelle de l'Athénée.

⁹⁴ Sous le régime de la loi du 1^{er} juin 1850, l'État pouvait au maximum ouvrir cinquante écoles moyennes pour garçons, l'enseignement pour filles n'était pas organisé. La première initiative pour créer un enseignement moyen pour filles est venu de la ville de Bruxelles (cf. Baudart 1949, Bartier 1964 et pour un aperçu plus récent *Femmes de culture et de pouvoir...* publié en 2000). La loi du 15 juin 1881 prévoyait l'organisation d'un minimum de cent écoles moyennes pour garçons et de cinquante écoles moyennes pour filles.

l'Instruction publique François Schollaert⁹⁵. Elle rappelait que l'étude de la seconde langue étant désormais obligatoire dans les sections préparatoires, il s'agissait pour les professeurs des écoles moyennes de « compléter » et de « perfectionner les connaissances acquises pendant les six années précédentes » (*ibid.*).

2.2.3. *Un mot sur l'enseignement supérieur*

L'enseignement supérieur a été le premier niveau de l'enseignement organisé par la loi (27 septembre 1835). Le français était la langue véhiculaire des cours. Selon De Vroede (1983a : 139), le passage au français (langue d'enseignement) était effectif dès 1830 (sous le régime hollandais, la langue véhiculaire était le latin – obligation qui ne fut que partiellement suivie)⁹⁶. Le français est resté une langue considérée comme connue à l'entrée de l'université durant tout le XIX^e siècle aussi bien dans les universités de l'État (Gand et Liège) que dans celles « libres » de Louvain (1834-1835) et de Bruxelles (1834)⁹⁷. Ce n'est qu'à la fin du XIX^e siècle que le Mouvement flamand a lancé le combat pour la flandrisation de l'Université de Gand (réalisée en 1932). Sauf exception, il ne sera plus question de l'enseignement supérieur dans le reste de notre ouvrage.

Au lendemain de l'Indépendance belge, la situation linguistique en Flandre peut être grossièrement caractérisée comme suit : une élite francisée et une population s'exprimant dans un dialecte. Le sentiment de « frustration linguistique » est apparu progressivement au sein d'une classe moyenne forcée d'apprendre le français pour accéder à certaines fonctions (cf. Gubin 1979 et Stengers – Gubin 2002). Les établissements d'enseignement moyen disposent de leurs propres sections préparatoires. Ces établissements dépendent de l'État (1850) : le français y est obligatoirement langue d'enseignement et langue enseignée dans tout le royaume. Quel que soit l'établissement, la compétence attendue en français à l'issue du cursus est identique que l'on étudie à Hasselt, à Arlon ou à Ostende. Le flamand est aussi enseigné dans tous les établissements d'enseignement moyen du pays (d'après la loi de 1850) mais selon un programme plus restreint. La première loi linguistique concernant l'école (15 juin 1883) a orienté l'enseignement moyen en Flandre vers un type d'enseignement bilingue.

⁹⁵ °Louvain 1851 †Sainte-Adresse (France) 1917. Membre du parti catholique. Ministre de l'Intérieur et de l'Instruction publique sous trois gouvernements (du 25/05/1895 au 02/02/1896 ; du 05/08/1896 au 23/01/1899 ; du 24/01/1899 au 31/07/1899). Président d'honneur du *Davidfonds*.

⁹⁶ Cf. le témoignage de Bergmann : « Wij hadden nog eenen vierden professor, den heer Garnier [...]. Hij was een Franschman en droeg zijne lessen in het Fransch voor » (cité in Fredericq – Segers 1895 : 98) [Nous avions encore un quatrième professeur, monsieur Garnier [...]. C'était un Français et il donnait ses leçons en français].

⁹⁷ L'épiscopat belge a créé une université catholique en 1834 dont le siège se trouvait à Malines. Le transfert dans ce qui restait de l'ancienne Université de Louvain (1425-1797) a été réalisé en 1835 (cf. Van Kalken *et al.* 1954).

3. L'enseignement du français à l'école primaire d'après les dispositions officielles

3.1. Avant 1842 : absence de cadre législatif

Avant la première loi sur l'instruction primaire (1842), trois projets de loi sur l'instruction publique ont vu le jour mais aucun n'a franchi les étapes nécessaires pour faire l'objet d'un vote aux Chambres législatives.

Le premier projet est l'œuvre de l'administrateur-général de l'instruction publique Philippe Lesbroussart⁹⁸. Le travail de ce fonctionnaire a été présenté le 20 septembre 1831. Il ne donnait aucune indication sur le contenu de l'instruction primaire mais stipulait (article 10) que tout instituteur (ou institutrice), pour pouvoir enseigner, devait être en possession d'un certificat après avoir subi avec succès un examen sur certaines matières dont la « grammaire (française ou flamande, suivant les localités) ».

Le second projet a été élaboré par une Commission et présenté au ministre de l'Intérieur Barthélémy-Théodore De Theux le 20 mars 1832 L'article 1^{er} du document précisait que l'instruction primaire devait comprendre « la grammaire des deux langues *suivant les localités et les besoins* »⁹⁹.

Le troisième projet est également l'œuvre d'une Commission installée à l'initiative du ministre Rogier 18 novembre 1833¹⁰⁰. Le travail de cette *Commission* fut présenté aux Chambres le 31 juillet 1834 sans pouvoir toutefois y être discuté. L'article 2 précisait que le programme des écoles primaires devait nécessairement comprendre « l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les élémens (sic) du calcul, de la langue française, de la langue flamande ou allemande, suivant les besoins des localités » (*Moniteur belge* 1834 : 33).

⁹⁸ Notice biographique dans BN t. XII.

⁹⁹ Les autres branches à enseigner sont : « la lecture, l'écriture, le dessin (principalement le dessin linéaire), le calcul (y compris l'explication et la démonstration pratique du système des poids et mesures), [...] des notions d'histoire et de géographie (spécialement pour ce qui concerne le pays) et les principes du chant et de la gymnastique. Il y sera joint, autant que possible, des notions sur les principaux phénomènes de la nature et sur les applications les plus journalières des sciences naturelles aux usages de la vie » (1832 : 16). Le document comprend 206 p. La *Commission* était composée de : Charles-Joseph Lecocq, François-Joseph-Désiré Arnould, Antoine Belpaire, François-Philippe Cauchy, Jean-Gérard-Joseph Ernst, A. Quetelet. Les textes de ces deux projets de loi se trouvent dans un *Varia Instruction publique* à la Bibliothèque royale à Bruxelles (cote : Il 13317 A).

¹⁰⁰ En voici la composition : Etienne-C. de Gerlache, le chevalier B. de Theux, Paul Devaux, J.-B. d'Hane de Potter, Jean-Gérard-Joseph Ernst, De Behr, Léopold-A. Warnkœnig.

3.2. Sous le régime de la loi de 1842

3.2.1. L'article 6 de la loi et le Règlement de 1846

Entre 1835 à 1842 ont paru une série d'ouvrages qui témoignaient de l'importance de la question scolaire et de l'urgence pour l'État de légiférer en la matière¹⁰¹. Déposé à la Chambre des Représentants durant l'été 1842 par le ministre catholique de l'Intérieur Jean-Baptiste Nothomb, le projet de loi sur l'instruction primaire fut adopté le 23 septembre¹⁰². Cette loi est considérée comme « le dernier grand compromis conclu entre catholiques et libéraux sous la bannière de l'unionisme » (Depaepe *et al.* 1998 : 132).

Un des objectifs de la loi de 1842 était de mettre un peu d'ordre dans le « paysage scolaire belge » beaucoup plus diversifié qu'aujourd'hui. Cette loi définissait trois types d'écoles soumises au régime de l'inspection :

- les *écoles communales* (chaque commune était tenue d'avoir au moins une école organisée dans un local adéquat – art. 1^{er} de la loi) ;
- les *écoles adoptées* (s'il y avait sur le territoire de la commune une école libre répondant aux critères de l'enseignement primaire, la commune pouvait *adopter* cette école et était dispensée d'établir elle-même une école)¹⁰³ ;
- les *écoles privées* qui tenaient lieu d'écoles communales sans être adoptées¹⁰⁴.

L'article 6 énumérait les matières obligatoires de l'instruction sans faire de distinction entre les différents types d'écoles distingués par la loi du 23 septembre :

« L'instruction primaire comprend nécessairement [...], suivant les besoins des localités, les éléments de la langue française, flamande ou allemande » (*Pasinomie* 1842 : 677-697)¹⁰⁵.

Concernant l'enseignement des langues, cette formulation – qui était déjà celle des projets des années trente – resterait inchangée, à un ou deux mots près (« suivant » serait remplacé par « selon » dans la loi organique de 1879) durant tout le XIX^e siècle. Le « volet linguistique » de cette première loi n'a suscité aucun commentaire lors des discussions et du vote dans les chambres législatives (cf. *Discussion de la loi sur l'instruction primaire...* 1843). La formule du ministre faisait apparemment l'unanimité. Dans les ouvrages sur l'instruction primaire (pour quelques titres, cf. *supra*), la question linguistique était à peu près ignorée. Dans son *Examen du projet de loi sur l'instruction primaire* (1842), Van Nerum a parlé de tous

¹⁰¹ Cf. Ducpétiaux 1838, Koenders 1838, Pietersz 1838 et 1842, Tandel 1838, Van Nerum 1838 et 1842, Lefranc 1840, Steyaert 1840, Van Bommel 1840, etc.

¹⁰² Sur J.-B. Nothomb (°Messancy 1805 †Berlin 1881), cf. BN t. xv.

¹⁰³ L'adoption nécessitait l'accord de la Députation permanente et devait être maintenue annuellement par le gouvernement.

¹⁰⁴ Ces trois types d'écoles étaient inspectées par les autorités publiques et religieuses (représentées respectivement par des inspecteurs provinciaux et cantonaux et par des inspecteurs diocésains et cantonaux ecclésiastiques ; cf. Lory 1979 : 38) et recevaient des subventions publiques. Sauf exception, les écoles non soumises à l'inspection civile restent en dehors de notre propos.

¹⁰⁵ Pour le texte complet de l'art. 6, cf. *Annexe* n°1.

les articles du projet de loi... sauf de l'article 6 qui définissait le programme, signe du large consensus qui régnait à ce sujet. Il n'a pas non plus abordé dans cet ouvrage la question de l'enseignement du français.

La législation scolaire reflète donc bien la position du Congrès national en matière de politique linguistique. L'État belge n'a pas mis l'école primaire au service d'une politique de francisation : il accorde aux individus et aux collectivités locales le droit de déterminer la langue dans laquelle l'instruction devait être donnée et de choisir la (ou les) langue(s) à enseigner.

Le *Règlement* des écoles primaires du 15 août 1846 était d'ailleurs sans ambiguïté quant à l'interprétation que faisait l'État de l'incise « suivant les besoins des localités »¹⁰⁶. L'article premier dudit *Règlement* précisait en effet que « l'instruction primaire compren[ait] nécessairement [...] les éléments de la *langue maternelle* » (*Bulletin administratif du ministère de l'Intérieur* 1846-1847 : 204 ; nous soulignons ; cf. aussi *Annexe* n°2). L'enseignement d'une autre langue que la langue maternelle entrait dans le cadre de l'article premier du *Règlement* qui précisait que « d'autres branches d'enseignement élémentaire [pouvaient] être ajoutées au programme, de l'avis conforme de l'inspection » (*ibid.*). La dénomination même donnée à cette branche – « une autre langue que la langue maternelle » – (cf. RTIP 6 : CXIII) souligne encore le rôle central accordé à la langue maternelle par la loi de 1842.

Sous le régime de la loi de 1842 le français pouvait donc être enseigné à double titre :

- soit au titre de langue maternelle ; il était alors langue véhiculaire des cours et matière obligatoire pour tous les élèves ;
- soit au titre d'une autre langue que la langue maternelle ; il était alors matière enseignée et conçu comme une matière facultative (les autorités communales n'étaient pas tenues d'inscrire cette matière au programme de leurs écoles).

Notes

- La notion de « langue maternelle », présentée comme évidente, n'était pas dépourvue d'une certaine ambiguïté. Vers 1842, la langue maternelle de l'élève flamand, c'était la langue parlée par ses « proches » c'est-à-dire, dans la grande majorité des cas, une forme dialectale du flamand (le dialecte du père pouvant être différent de celui de la mère). La langue maternelle de l'école, c'était autre

¹⁰⁶ C'est pour des raisons tout à fait étrangères à la « question linguistique » que le *Règlement* est publié quatre ans après la loi (sur ce « retard » et les difficultés avec l'épiscopat, cf. Lory 1979 : 10-16 et Boon 1969 : 41-42). Par la suite, les difficultés porteraient bien entendu sur le choix des critères pour déterminer les « besoins ». Ainsi Pierre Tempels – partisan d'une Flandre bilingue – invoquait les « besoins des localités » pour conclure que « les Flamands sachant déjà le flamand, c'était le français qu'ils [avaient] besoin d'apprendre » (1865 : 171) ! Sur Tempels, cf. *infra*. D'après les commentaires reproduits dans les RTIP, l'inspection provinciale était favorable à l'enseignement du français.

chose : c'était une langue flamande en voie d'uniformisation¹⁰⁷. Il y avait donc deux langues « maternelles » en présence au sein de l'école, celle de l'élève et celle de l'institution¹⁰⁸. Nous n'avons pas relevé de discours dénonçant une absence de compréhension entre le flamand parlé par les instituteurs et celui des élèves. De même les manuels ne semblent pas prendre en compte cette dimension. Nous supposons qu'au niveau primaire, le recrutement essentiellement local des instituteurs permettait d'assurer une intercompréhension entre les patois et le flamand en voie de standardisation¹⁰⁹. Cette hypothèse devrait bien entendu être confirmée par des études portant directement sur l'enseignement de la langue flamande. Compte tenu de l'augmentation du nombre d'enfants scolarisés sous l'empire de la loi de 1842 (près de 10.000 enfants supplémentaires par an¹¹⁰), il semble que l'école primaire ait joué un rôle important dans la diffusion d'une langue flamande commune et, en deçà d'un sentiment patriotique belge, d'une « conscience nationale flamande » (cf. notamment les extraits des rapports de l'inspecteur Auguste-Joseph Germain, in RTIP 10 : xcvii-ci et 11 : ci-cx ; sur Germain, cf. *infra*)¹¹¹.

- Pour éviter la périphrase « autre langue que la langue maternelle », nous parlerons désormais de « deuxième langue », réservant l'expression « seconde langue » à l'usage qui en a été fait dans les programmes de 1880 et 1881.

¹⁰⁷ Sur le processus de standardisation du « flamand » au XIX^e siècle, cf. e. a. De Vries *et al.* (1994) et van der Wal (1992). Vers 1860, l'on discutait encore du nom à donner à cette langue ; cf. l'article intitulé « Vlaamsch – Hollandsch – Nederduitsch – Nederlandsch » dans *De Toekomst* (1863 : 51).

¹⁰⁸ Cf. cet avis de Ch. Durazzo (1838) à propos de la diffusion de la langue nationale en France : « Le plus grand obstacle pour la propagation de l'instruction dans nos départements est sans contredit le patois ; c'est une barrière infranchissable pour la loi du 28 juin 1833 [...] » (cité in Saint-Gérard 1999 : 398).

¹⁰⁹ Cf. Steels qui après avoir constaté l'insuffisance du nombre de diplômés de l'École normale de Liège précise : « Door de normaleergangen te Gent werden tussen 1865 en 1879 in totaal 229 diploma's afgeleverd [...]. Een groot aantal gediplomeerden kwamen terecht in de Gentse scholen » (1978 : 129) [229 élèves diplômés sont sortis des cours normaux à Gand entre 1865 et 1879. Un grand nombre d'entre eux ont directement été engagés dans les écoles de Gand].

¹¹⁰ Cf. Depaepe *et al.* (1999 : 57 n. 2) : « Onder het regime van de eerste organieke wet op het lager onderwijs had het onderwijs in België een gemiddeld aangroei gekend van bijna 10.000 leerlingen per jaar » [Sous le régime de la première loi organique sur l'instruction primaire, l'enseignement en Belgique a connu une hausse moyenne de près de 10.000 élèves par an]. Cet essor était le résultat de divers facteurs : « de demografische ontwikkeling, het zich verbreidende bewustzijn van de mogelijkheden van het onderwijs, morele druk en materiële inspanningen vanwege de overheid » (De Vroede 1978a : 118) [la croissance démographique, la conscience croissante des possibilités offertes par l'enseignement, la pression morale et les efforts matériels fournis par les autorités].

¹¹¹ Dans une brochure publiée en 1857 où il exprime le point de vue des antifiamingants, Soudain de Niederwerth (°1802 †1858 ; secrétaire général du ministère de l'Intérieur de 1840 à 1848 et membre du Conseil d'administration de la *Société pour l'instruction primaire et populaire*) souligne que la loi de 1842 a eu des effets bénéfiques pour la langue flamande : « l'acheminement à la régularisation de ses dialectes divers est principalement dû [...] aux exigences bienfaisantes de la loi sur l'instruction primaire [...]. Il a[vait] bien fallu alors constater l'absence de règles fixes » (1857 : 12).

3.2.2. *Rendre les instituteurs capables d'enseigner le français*

Pour que les communes puissent inscrire le français comme matière d'enseignement, il fallait bien entendu que les instituteurs soient en mesure de l'enseigner. Cela explique le fait que l'État ait inscrit le français parmi les matières obligatoires à l'École normale de Lierre destinée à la formation des instituteurs des provinces flamandes (RTIP 1 : 313-314). Il ne s'agissait cependant pas d'une innovation.

En effet, contrairement à ce qu'affirment Witte – Vanvelthoven (1999 : 58), le français était déjà enseigné à l'École normale des Pays-Bas établie à Lierre (1816-1830). Ensuite, de 1830 à 1842, la formation des instituteurs a été laissée à l'initiative privée. Si quelques villes et associations ont pris certaines mesures (cf. De Vroede 1970 : 416-427), c'est l'épiscopat qui a créé les premières écoles normales (1836)¹¹². Dans les établissements ouverts dans les diocèses où le flamand était langue maternelle, le français figurait au programme (alors que dans ceux érigés en Wallonie, le flamand n'était pas enseigné). À l'école normale de Rolduc – qui a servi de modèle aux autres institutions (De Vroede 1970 : 411) – le français était enseigné dès la section préparatoire et ensuite le nombre d'heures octroyé au français était supérieur à celui donné à la langue flamande. À Roulers, le français était la langue véhiculaire de l'enseignement ce qui, d'après De Vroede (*idem* : 411 n. 161), posait problème. Le français figurait encore au programme de l'école normale de Saint-Nicolas. D'après les informations fournies par De Vroede (*idem* : 403 *sqq.*) le français ne faisait pas partie des matières de l'examen d'admission dans ces différentes institutions : « Onder de toelatingsvoorwaarden was, qua kennis, niet meer vereist dan de behoorlijk lager onderwijs » (De Vroede 1970 : 403)¹¹³.

À l'École normale de l'État à Lierre, une certaine connaissance du français était attendue des candidats au moins depuis 1848 (cf. RTIP 2 : CXVII)¹¹⁴. À l'examen d'entrée, 31 points étaient en effet octroyés à la langue française dont 21 pour les « begrippen van de Fransche tael » [notions de langue française] et 10 pour la lecture française (sur un total de 150 points)¹¹⁵.

Le français figurait au programme comme une « matière » que l'instituteur devait être ensuite capable d'enseigner lui-même. Ainsi le cours de pédagogie et de méthodologie (troisième année du *Plan d'études* de 1854) comprenait une partie

¹¹² Pour la partie flamande du pays, des écoles normales ont été érigées à Rolduc dans le diocèse de Liège (1836 ; transférée à Saint-Trond en 1843), à Roulers dans le diocèse de Bruges (1838 ; transférée à Thorout en 1846) et à Saint-Nicolas dans le diocèse de Gand (1839).

¹¹³ [Comme conditions d'admission, il n'était exigé, en matière de connaissances, que celles du niveau primaire].

¹¹⁴ Nous n'avons pas d'information précise sur la période 1844-1848. Selon Hermans (1985 : 261), sous le régime de la loi de 1842, « de inhoud van het examen niet vast lag » [le contenu de l'examen n'était pas bien fixé] et on attendait essentiellement des candidats à l'examen d'entrée qu'ils aient achevé l'école primaire. Hermans rapporte qu'à Lierre il existait « een privéschool waar een intense voorbereiding op de toelatingsexamens werd gegeven » (1985 : 261-262) [une école privée qui proposait une préparation intensive aux examens d'entrée].

¹¹⁵ Pour les autres matières : 25 points pour la religion, 10 points pour la lecture en flamand ; 12 points pour la calligraphie ; 25 points pour la grammaire flamande et l'orthographe ; 21 points pour le calcul ; 9 points pour la géographie ; 9 points pour l'histoire ; 8 points pour la musique (d'après un arrêté ministériel du 6 février 1855, cité par Hermans *idem* : 260-261). La répartition des points était un peu différente à Nivelles où une seule langue était enseignée mais le total était identique.

« méthodologie spéciale » avec un paragraphe pour le français : « Méthode pour apprendre une langue étrangère, et spécialement pour faire apprendre la langue française à des Flamands » (RTIP 4 : 113)¹¹⁶.

En résumé, le souci de l'État était que les élèves soient instruits dans leur langue maternelle (en tenant compte des ambiguïtés contenues dans cette notion – cf. *supra*) et qu'une deuxième langue puisse leur être enseignée si localement une demande allait dans ce sens. Cette position n'a guère été discutée dans les débats parlementaires sur la loi de 1842, sans doute parce que pour les hommes politiques de l'époque, elle avait un certain degré d'évidence, elle « allait de soi ».

L'article 6 de la loi de 1842 et le *Règlement* de 1846 sont restés en vigueur jusqu'à la fin de l'année scolaire 1878-1879. Durant cette période, il y a eu deux tentatives de modifier le programme de l'enseignement primaire, mais elles ne semblent pas avoir été suivies d'effet au niveau national. Seules quelques inspections provinciales ont répondu aux souhaits des ministres.

3.2.3. *La Circulaire du ministre Rogier (1859) et le programme de la Flandre orientale (1865)*

Par une circulaire datée du 29 août 1859, le ministre de l'Intérieur Ch. Rogier demandait aux inspecteurs provinciaux « à l'instar de ce qui a[avait] été fait pour les écoles normales [un *Plan d'études* a été publié en 1854], de vouloir bien formuler un projet de programme pour les écoles primaires » (*Bulletin administratif du ministère de l'Intérieur* 1859 : 480). En réponse à cette circulaire, la CCIP a proposé au gouvernement de charger l'inspecteur des écoles normales A. Van Hasselt :

« de former un programme général comprenant des plans d'études distincts : a) pour les écoles exclusivement françaises ; b) pour les écoles exclusivement flamandes ou allemandes et c) pour les écoles où l'on enseigne à la fois soit le français et le flamand, soit le français et l'allemand. Chaque plan serait divisé en deux parties ; la première traiterait des branches dont l'enseignement est obligatoire, et la seconde de celles dont l'enseignement est facultatif » (RTIP 6 : xxvi-xxvii).

Les distinctions proposées par la CCIP montraient l'importance croissante de la « question linguistique » puisque la présence d'une ou de deux langues servait de critère pour établir une typologie des écoles ; la circulaire reconnaissait également qu'il n'était pas possible de rédiger un programme unique pour toutes les écoles primaires de Belgique et que dès lors il n'existait pas « une » école primaire belge¹¹⁷.

Malgré l'insistance du ministre Rogier (« Vous aurez soin de me faire parvenir votre travail, au plus tard, dans la seconde quinzaine du mois de septembre »), la *Circulaire* d'août 1859 et les souhaits de la CCIP sont restés lettre morte, à notre connaissance, sauf dans la province de Flandre orientale. L'inspecteur provincial

¹¹⁶ Plusieurs témoignages laissent penser que l'École normale de Lierre se serait progressivement francisée à partir du milieu des années cinquante. Sur cette question, cf. *infra*.

¹¹⁷ L'on remarquera également – ce n'est pas une surprise – qu'il n'y avait pas de combinaison de langues excluant le français.

Henri-J.-M. Kervyn¹¹⁸ y a en effet mis sur pied une *Commission* composée d'instituteurs du quatrième ressort (cantons de Eeklo, Assenede, Kaprijk et Waarschoot) avec comme mission de rédiger un programme détaillé de l'enseignement primaire¹¹⁹. Le travail ne fut achevé qu'à l'automne 1864 et fut publié en 1865 sous la forme d'un gros ouvrage de près de 600 pages (*Omstandig programma der leerstoffen en oefeningen eener lagere school, door eene Commissie van het 4^{de} Schoolgebied der provincie Oost-Vlaanderen, Gent, Vanderpoorten-Toefaert, 1865*)¹²⁰.

À propos de la langue française, il faut attendre le dernier paragraphe de la préface pour que les auteurs précisent :

« Een gewichtig punt blijft ons te bespreken over, en wel namelijk : het aanleeren der Fransche taal. Niemand zal betwisten, dat het eene wezenlijke vereischte onzes tijds is het Fransch aan te leeren [...]. Wij hebben [...] alles aangewend om onze leerlingen in het fransch zoo verre mogelijk te brengen » (*idem* : 15)¹²¹.

La langue dans laquelle se donne l'instruction primaire est le flamand. Le statut octroyé à la langue française est celui d'une deuxième langue qui débutait dès la division moyenne (3^e et 4^e années d'enseignement). Même si l'inspection n'était pas compétente pour déclarer telle ou telle matière « obligatoire », le français était *de facto* inséré dans l'horaire des cours. La *Commission* a aussi publié un *Premier livre de lecture française* en 1867 ainsi qu'un *Leergang der Fransche taal* en 1868 [Cours de langue française], deux ouvrages qui allaient figurer sur les listes des manuels à employer dans la province à partir de 1873-1875.

3.2.4. L'évolution des programmes de l'enseignement normal

L'arrêté ministériel du 1^{er} février 1861 a rendu le programme de l'État applicable à toutes les écoles normales agréées par l'État (Hermans 1985 : 365-378) : « de bisschopelijke en de rijksnormaalscholen waren dus [...] aan hetzelfde onderwijs- en evaluatiestelsel onderworpen » (*idem* : 370)¹²². Dans ce programme, la langue française s'appelait... « langue française » : il n'était pas nécessaire de trouver une autre dénomination puisque ni le flamand, ni l'allemand n'étaient enseignés comme « deuxième langue » dans les écoles normales des provinces wallonnes.

¹¹⁸ Brève notice biographique sur cet inspecteur dans De Paepe *et al.* (1996 : 371-372). H. Kervyn est resté en fonction du 19/3/1847 au 20/7/1879 (sa date de nomination le 30/7/1847 est postérieure à celle de son entrée en fonction).

¹¹⁹ L'intérêt de l'inspecteur pour l'initiative de Rogier transparait dans ce commentaire du RTIP 7 (xcviii) : « L'inspecteur émet le vœu que l'administration centrale, donnant suite à une circulaire du 29 août 1859, adopte un programme détaillé qui servirait de guide pour toutes les branches de l'enseignement primaire ». Ce programme permettrait de mettre un terme aux « grandes divergences [qui] existent toujours dans l'emploi des procédés » (*ibid.*).

¹²⁰ [Programme détaillé des matières et des exercices d'une école primaire, par une Commission du quatrième ressort de la province de Flandre orientale]. Dans la bibliographie (sources primaires), voir à « Commissie van... etc. ».

¹²¹ [Il nous reste à discuter d'un point important, à savoir : l'enseignement de la langue française. Personne ne contestera que c'est un exigence essentielle de notre temps que d'apprendre le français [...]. Nous avons tout fait pour mener nos élèves aussi loin que possible dans la connaissance du français].

¹²² [Les écoles normales épiscopales et de l'État étaient donc soumises aux même système d'enseignement et d'évaluation].

Assez rapidement des plaintes ont été formulées dans la presse pédagogique de langue flamande à propos de l'injustice dont les élèves flamands étaient victimes : ils devaient en effet étudier une matière de plus que leurs collègues wallons. Cette inégalité se retrouvait dans le système de notation, ce qui donna lieu à une série de discussions et de règlements assez complexes s'efforçant de mettre les « normalistes » des deux régions sur un pied d'égalité¹²³. Selon la revue pédagogique *De Toekomst* (1863-1864), « de enige vorm van gelijkheid bestond [...] in het invoeren van een leergang Nederlands in de scholen gelegen in Wallonië » (cité in Hermans 1985 : 377)¹²⁴.

Le 12 avril 1864 un arrêté du ministre Alphonse Vandenpeereboom¹²⁵ instaurait un cours facultatif de flamand dans les écoles normales des localités wallonnes et introduisait un nouveau règlement fixant le nombre minimum de points auquel devait être subordonné la délivrance des diplômes d'instituteur et d'institutrice (cf. RTIP 8 : 43-46)¹²⁶. Un *Programme à suivre pour l'enseignement de la langue flamande dans les écoles et sections normales primaires des localités wallonnes* (sic) était annexé à l'arrêté (*ibid.*) : il s'agissait du même programme que celui de la langue française (1854 et 1861) mais adapté à la langue flamande ; adaptation parfois assez sommaire puisque pour la troisième année d'études, le programme mettait en garde les élèves wallons contre les « flandricismes » qu'ils pourraient commettre en parlant flamand (*idem* : 46)¹²⁷ !

3.2.5. *La Circulaire du ministre Pirmez (1868) et le programme de la Flandre occidentale (1868-1869)*

En 1868, le ministre Eudore Pirmez succédait à Vandenpeereboom et faisait approuver un nouveau programme pour l'enseignement normal (arrêté ministériel du 10 octobre 1868)¹²⁸. La dénomination choisie pour désigner l'« autre langue que la langue maternelle » est *langue accessoire*. Son enseignement est obligatoire. Mais si la langue accessoire des élèves « des localités flamandes ou allemandes » était obligatoirement le français, celle des élèves « des localités wallonnes (sic) » était au choix le flamand ou l'allemand (RTIP 9 : 57, 58, 64). Le passage du « facultatif » à « l'obligatoire » s'est donc doublé, du côté wallon, d'une ouverture quant au choix de la langue. Les motifs ne sont pas mentionnés, mais l'on peut supposer qu'ils répondaient à des besoins « locaux » (en particulier dans les provinces de Liège et du Luxembourg, où une partie de la population parlait allemand et qui étaient

¹²³ Le terme « normaliste » est d'usage courant à l'époque pour désigner les élèves des écoles normales. Le « degré » du diplôme – c'est-à-dire le grade obtenu – dépendant du nombre de points, la question était la suivante : fallait-il que le total de points soit identique dans les deux institutions ou devait-il varier en fonction du nombre de branches enseignées ? Diverses réglementations furent proposées (cf. Hermans 1985 : 255-286).

¹²⁴ [La seule forme d'équité consistait dans l'introduction d'un cours de néerlandais dans les écoles situées en Wallonie].

¹²⁵ °Ypres 1812 †Bruxelles 1884. Notice dans la BN t. xvi (827-836). En fonction du 26/10/1861 au 03/01/1868. Il n'est pas exclu de penser que le cours de flamand a été ouvert pour permettre aux instituteurs wallons d'enseigner en Flandre !

¹²⁶ À l'École normale de Nivelles, le titulaire du cours est un certain E. Deltombe, né à Bruges en 1832 et professeur au Collège communal de Nivelles.

¹²⁷ Il fallait bien entendu remplacer le terme « flandricismes » – qui se trouve dans le programme de français – par celui de « gallicismes » !

¹²⁸ On ignore la composition de la *Commission* qui fut chargée de la rédaction des programmes de 1868. Hermans suppose qu'elle était présidée par Th. Braun (1985 : 379 n. 135).

géographiquement plus proches des régions de langue allemande) et à la faible valeur sociale dont bénéficiait à l'époque la langue flamande.

Quoi qu'en dise Hermans¹²⁹, cette différence de statut (social et didactique) avait son impact pédagogique : les programmes des trois langues accessoires n'étaient pas identiques. Ainsi celui pour le français imposait, dès la première année, des exercices d'« explication grammaticale de *morceaux de littérature* » alors que celui des deux langues germaniques se contentait d'une « explication grammaticale de *morceaux d'un genre très-simple* » (RTIP 9 : 57-58 ; nous soulignons). Différence perceptible également dans le programme de l'examen d'admission : le français était une matière obligatoire pour les élèves des écoles flamandes ou allemandes, les langues flamande ou allemande étaient une matière facultative pour les élèves des écoles wallonnes (RTIP 9 : 52).

L'injonction de Rogier étant restée à peu près sans effet, un autre ministre libéral, Eudore Pirmez¹³⁰ a adressé aux inspecteurs provinciaux, le 9 décembre 1868, une circulaire les informant de ce que le nouveau programme des examens d'admission aux écoles normales (arrêté ministériel du 10 octobre 1868 ; cf. *supra*) devenait désormais le *terminus ad quem* de l'enseignement primaire :

« Le nouveau programme des examens d'admission aux écoles normales doit [...] devenir le programme de l'enseignement primaire communal. Il importe que toutes les écoles soumises au régime de l'inspection l'adoptent immédiatement et le réalisent le plus complètement possible ; ce sera le moyen de fournir aux enfants le minimum des connaissances que doit posséder tout citoyen d'un pays libre » (RTIP 9 : xcv).

Or le français *langue accessoire* figurant dans ce programme comme matière *obligatoire* (cf. RTIP 9 : 52), il devenait *ipso facto* matière obligatoire pour tous les élèves flamands. D'après le règlement du 10 octobre 1868, l'élève-candidat était interrogé sur huit matières parmi lesquelles la « langue accessoire ». Celle-ci représentait 35 points sur un total de 185¹³¹.

¹²⁹ « Het leerplan betreffende het Frans, het Nederlands en het Duits als tweede taal werd opgebouwd volgens hetzelfde stamien. Het bestond uit uitspraak oefeningen, spelling, spraakkunst en lezen. Dat betekende dat de leerlingen in de normaalscholen in de Vlaamse provinciën de Franse litteratuur niet meer moesten bestuderen » (1985 : 381) [Un même plan d'étude concernant le français, le néerlandais et l'allemand comme deuxième langue fut élaboré selon les mêmes lignes directrices. Il consistait en exercices de prononciation, orthographe, grammaire et lecture. Cela signifiait que les élèves des écoles normales des provinces flamandes ne devaient plus étudier la littérature française].

¹³⁰ °Marcinelle (Charleroi) 1830 †Saint-Gilles (Bruxelles) 1890. Docteur en droit (1850). Membre du Parti libéral. Notice biographique in BN t. xvii.

¹³¹ *Voici le programme d'admission pour la langue française dans les écoles flamandes ou allemandes : Lecture. — Lecture courante. Orthographe. — Quinze à vingt lignes d'un morceau en prose seront lues et dictées aux récipiendaires, qui auront ensuite le temps nécessaire pour revoir leur travail, mais non pour le remettre au net. Version et thème. Grammaire. — Du substantif. La langue française n'a que deux genres. Formation du pluriel des substantifs. — De l'article. Forme masculine, féminine et plurielle de l'article. Contraction de l'article avec les prépositions à et de. Élisation des lettres e et a. — De l'adjectif. Formation du féminin et du pluriel des adjectifs. Diverses espèces d'adjectifs. Adjectifs qualificatifs. Adjectifs déterminatifs. — Du pronom. Diverses espèces de pronoms. — Du verbe. Conjugaison des verbes auxiliaires, des verbes réguliers. Formation des temps. Conjugaison des verbes irréguliers. Principales règles concernant l'accord du verbe avec son sujet. Place du sujet. Place du complément. Emploi des auxiliaires avoir et être. — Règles générales pour l'accord du participe passé. Un *Nota bene* précise que « les connaissances grammaticales seront constatées d'une manière essentiellement pratique. Le récipiendaire fera l'application des règles dans des*

Selon Germain (1882), cette circulaire n'exprimait qu'« un simple désir » et le gouvernement n'a pris aucune mesure d'accompagnement pour doter les écoles primaires d'un véritable programme (cité in RTIP 13 : 524 ; sur Germain – en 1882 directeur général de l'enseignement primaire – cf. *infra*). Seules quelques inspections provinciales sont entrées dans les vues du ministre Pirmez et ont répondu à son souhait de voir les écoles primaires dotées d'un nouveau programme. Ce fut le cas de l'inspecteur de la province d'Anvers (« le programme de l'examen d'admission a servi de base à la formation du programme des matières de l'enseignement dans chaque école [de la province d'Anvers] »– et de celui de Flandre occidentale à savoir Germain (cf. le rapport de l'inspecteur partiellement reproduit dans le RTIP 9 : CIII)¹³² !

Le programme de la Flandre occidentale est l'œuvre de l'inspecteur provincial Augustin-Joseph Germain (RTIP 13 : 533)¹³³. Il a été élaboré en application de la circulaire du ministre Pirmez datée du 9 décembre 1868. Après un an d'essai, il a été définitivement admis et publié dans les deux langues (cf. RTIP 10 : xcviij). Ce document – dont nous n'avons retrouvé qu'une version non officielle en flamand – est intéressant au niveau provincial mais aussi national car il permet de se rendre compte des conceptions en matière d'enseignement des langues du futur directeur général de l'instruction primaire.

Ce programme distinguait deux types d'écoles, les *Nederlandsche scholen* (écoles flamandes) et les *écoles wallonnes*. Le document provincial reconnaissait donc aux communes le droit de choisir comme langue maternelle entre le flamand [appelé néerlandais] et le français comme langue maternelle (l'inspecteur n'avait d'ailleurs pas la possibilité de faire autrement, sauf à contester la loi de 1842 et à sortir de ses attributions). L'inspection a essayé d'introduire le flamand comme deuxième langue dans les *écoles wallonnes*, sans succès semble-t-il¹³⁴. Dans les écoles flamandes, l'enseignement se fait au moyen du « flamand » (appelé *het Nederlandsch* dans le document consulté) sauf pour le cours de français qui doit se donner dès que possible dans la langue cible. L'enseignement du français débute dans la division moyenne et se poursuit dans les deux années de la division supérieure. Le programme ne précise pas s'il s'agit de la première ou de la deuxième année de la division moyenne, sans doute parce que les élèves répétaient en deuxième année ce qu'ils avaient vu dans la première.

phrases proposées, ou en justifiera l'application dans le morceau qui aura fait l'objet de la lecture ou de la dictée » (RTIP 9 : 52).

¹³² Dans son rapport devant la Commission d'enquête scolaire (1882), Germain précise encore que « quelques administrations communales, et particulièrement celles de grandes villes [...] formèrent des programmes de l'enseignement primaire [...]. Quelques inspecteurs provinciaux rédigèrent également, de leur initiative propre, des programmes pour les écoles de leur province [notamment dans les provinces de Namur et de Liège] » (Germain cité in RTIP 13 : 524).

¹³³ Germain (°Forrières 1834 †1905) fut le premier directeur général de l'enseignement primaire. Diplômé de l'École normale de Nivelles (1854), agrégé de l'enseignement moyen inférieur (1855), il enseigna ensuite à Rochefort, puis à l'École moyenne de Turnhout (1855) et à celle de Bruges (1858). Il fut professeur de sciences naturelles et de pédagogie à la section normale pour instituteurs de Bruges (1861), puis à celle pour régents (1863). Nommé inspecteur provincial en Flandre occidentale en 1868. Nommé directeur général de l'instruction primaire en 1878, puis secrétaire général en 1894. La présente notice est fondée pour l'essentiel sur Simon (1983 : 259).

¹³⁴ Cf. cette remarque insérée dans le RTIP 13 (cccxvi) : « L'inspection n'a pas réussi à introduire la langue flamande dans les écoles wallonnes de son ressort [en Flandre], parce que le personnel de ces écoles ignore lui-même cette langue ».

D'après les *Rapports triennaux*, Germain défendait les droits de la langue flamande face aux communes qui souhaitaient avant tout enseigner le français :

« Nos administrations communales sont très-portées pour l'enseignement du français et il arrive souvent que l'inspection doit intervenir pour empêcher qu'on ne sacrifie l'enseignement du flamand. L'inspection souhaite que tous les élèves sachent bien le français, mais elle exige avant tout, dans la limite de ses attributions, que les droits de la langue maternelle soient respectés » (RTIP 11 : cx).

Cette défense du flamand se faisait dans une perspective plus « individuelle » que « régionale » : ce que Germain défendait, c'était le droit « individuel » d'être instruit dans sa langue maternelle (y compris pour les francophones de Flandre) et nullement le droit d'une « nation » (définie sur quels critères ?) d'être éduquée dans une langue.

3.2.6. *La tentative de réforme de 1878 et la question de la francisation de l'école normale de Lierre*

Le programme de l'enseignement normal de 1868 est resté d'application jusqu'à la fin de l'année scolaire 1880-1881 (l'adoption du nouveau programme des écoles date du 18 juillet 1881 ; cf. *infra*). Nous n'avons pas trouvé dans les RTIP d'éléments permettant de mettre en doute cette affirmation (cf. aussi Hermans 1985 : 378-388). Il est dès lors curieux que la *Commission* de 1878 – chargée de la révision des programmes de 1868 – ait émis et adopté à l'unanimité le vœu que « l'étude des langues accessoires figurant au programme soit rendue obligatoire dans toutes les écoles » (*Moniteur* 1878 : 129)¹³⁵. Cette assertion concernait-elle la question de l'examen d'admission (où les langues flamande et allemande sont matières facultatives) ? Pour ce qui est du programme d'enseignement des langues proprement dit, le projet de la *Commission* ne proposait guère de changements. La terminologie qu'elle utilisait – *langue maternelle*, *langue accessoire* – était déjà employée dans le programme de 1868. C'est uniquement dans les vœux de la *Commission* (cf. *infra* à propos de l'emploi de la langue maternelle dans les écoles normales flamandes) que l'on voit une volonté d'étendre l'enseignement et l'emploi du flamand (sans réduire la connaissance du français)¹³⁶.

L'inscription d'une deuxième langue au programme de toutes les écoles normales du pays, la mise sur pied d'une terminologie utilisable sur l'ensemble du territoire montrent que l'État raisonnait la question des langues dans un cadre « belge » (et non uniquement la question du français en Flandre). Les solutions proposées ne sont cependant pas égales (le français pour les normalistes flamands, l'allemand ou le flamand pour les normalistes wallons), ce qui avait pour conséquence de maintenir le français dans sa position de trait d'union entre les différentes « composantes » de la nation belge. L'étude du flamand par un

¹³⁵ Cette *Commission* fut mise en place par le ministre catholique Charles Delcour le 27 juin 1877. Elle était composée de Th. Braun (président), A.-J. Germain et J. Sosset (inspecteurs provinciaux), L. Bormans (inspecteur diocésain), D.-P. Corvilain (directeur de l'École normale de l'État à Nivelles), E. Lefèbvre (directeur de la section normale de Gand), J.-B. Emond (professeur de pédagogie à la section normale de Huy), L. De Brabander (directeur de l'École normale épiscopale de Saint-Nicolas) et Fr. Marianus (provincial des Frères des Écoles chrétiennes) (d'après Hermans 1985 : 390 n. 173).

¹³⁶ Le treizième vœu de la *Commission* de 1878 demandait « que le programme soit traduit en langue flamande » (*Moniteur belge* 1878 : 129).

normaliste de Nivelles n'avait donc pas la même portée symbolique que l'étude du français par un normaliste de Lierre : « Eénzelfde functie heeft het tweede-taal voor alle leerlingen echter nooit gehad » (Hermans 1985 : 443)¹³⁷.

D'autre part, plusieurs témoignages laissent penser que l'École normale de l'État à Lierre se serait (progressivement, partiellement ?) francisée au cours du XIX^e siècle. À en croire le *Rapport* de la *Vlaemsche Commissie*, ce mouvement aurait démarré dans les années cinquante :

« Aenvankelyk werd er [te Lier] alles door het vlaemsch onderwezen ; doch, daer men ondervond dat de leerlingen op 't einde te weinig fransch kenden, heeft men verschillige vakken in 't fransch beginnen te onderwyzen » (1859 : 50)¹³⁸.

Cette affirmation est confirmée par le *Contre Rapport* rédigé à l'instigation de Rogier (cf. *infra*). De même, un des vœux formulés par la *Commission* de 1878 chargée de la révision des programmes de 1868 révèle que certains cours se faisaient en français. La *Commission* exprime en effet le souhait que l'autorité supérieure prescrive

« l'obligation d'employer la langue maternelle pour l'enseignement des branches désignées par l'article 6 de la loi [de 1842] ; ou que, du moins, faculté soit accordée aux professeurs des écoles normales flamandes d'enseigner l'arithmétique dans leur langue » (*Moniteur* 1878 : 129)¹³⁹.

D'après Lauwerens (1985 : 79), vers 1870, à peu près toutes les matières étaient enseignées en français à l'École normale de Lierre (affirmation fondée sur un article du *Toekomst*).

Mais d'autres éléments viennent quelque peu brouiller l'image d'une institution « en voie de francisation ». Ainsi, selon K. Weyler (sympathisant du *Mouvement flamand*), qui a fréquenté l'École normale de Lierre de 1861 à 1864,

« de school was eene uitsluitelijk Vlaamsche school : al de vakken werden alleen in het Vlaamsch onderwezen. Hoofdzakelijk om die reden lieten de uitslagen in het onderwijs der Fransche taal veel te wenschen over. Hiervan getuigt ten volle het werkcahier, dat wij altijd bewaard hebben » (1924 : 134)¹⁴⁰.

Certes le témoignage suggère qu'après 1864, l'école a pu partiellement se franciser mais il est contradictoire avec le *Rapport* de la *Vlaemsche Commissie* qui précisait que – au moins à partir de 1856 – les cours de « landbouw, natuerkunde, algebra en meetkunde, een gedeelte aerdrykskunde en geschiedenis, en de bestuerkunde in 't fransch [werden] onderwezen » (1859 : 50)¹⁴¹.

¹³⁷ [La seconde langue n'a toutefois jamais eu la même fonction pour tous les élèves].

¹³⁸ [Initialement, à Lierre, tout était enseigné en flamand ; cependant, comme on trouvait que les élèves connaissaient trop peu de français à la fin de leurs études, on a commencé à enseigner différentes matières en français].

¹³⁹ Vision confirmée par ce que dit le *Contre Rapport* (cf. Gubin 1979 : 243).

¹⁴⁰ [L'école était une école exclusivement flamande ; toutes les matières étaient enseignées uniquement en flamand. Pour cette raison essentiellement, les résultats obtenus dans l'enseignement de la langue française laissaient fort à désirer. Nous le voyons très bien dans le cahier d'exercices que nous avons gardé depuis lors].

¹⁴¹ [les cours d'agriculture, de sciences naturelles, d'algèbre et de géométrie, partiellement de géographie et d'histoire, et d'administration ont été enseignés en français].

Autres éléments à verser au dossier : l'attitude de la ville de Bruxelles qui, au lendemain de la loi de 1842 et jusqu'en 1874, va continuer à assurer elle-même la formation des instituteurs car « les élèves sortis des écoles normales flamandes ne possèdent pas suffisamment le français » (Boon 1969 : 338). Le témoignage de l'inspecteur du Brabant, qui constate que « l'enseignement [dans sa province] souffrait particulièrement du manque d'enseignants bilingues » (cité in Lory 1979 : 109), va dans le même sens : les instituteurs formés dans les écoles normales flamandes ne connaissaient pas suffisamment le français pour pouvoir l'enseigner efficacement dans les écoles primaires du Brabant... Le manque de compétence linguistique des instituteurs est un des maux le plus souvent dénoncés par les partisans d'un enseignement des deux langues en Belgique (cf. la revue pédagogique *L'Abeille*, le professeur d'université Laurent, etc.).

La consultation des programmes (rédigés en français durant tout le XIX^e siècle) ne permet pas de résoudre la question¹⁴². Certes ceux de 1868 paraissent plus exigeants pour le français que ceux de 1854... mais il faut être prudent dans l'interprétation des intitulés. Ainsi les termes « littérature française » n'apparaissent qu'à partir de 1868. La conclusion que l'on en tire, à première vue, c'est qu'en 1854 et 1861 l'enseignement était limité à la langue, alors qu'en 1868 (et dans le projet de 1878), la littérature française était aussi enseignée, ce qui témoignerait d'un enseignement « plus poussé » (du moins si l'on partage la conception que l'enseignement de la littérature suit celui de la langue). Mais, en regardant plus attentivement le programme de 1854, l'on se rend compte que le cours de littérature flamande se donnait au moyen d'un manuel de littérature rédigé en français (*Éléments de littérature* du Français Barrau) ! Faut-il en tirer la conclusion inverse, à savoir que l'école était davantage francisée en 1854 qu'en 1868¹⁴³ ?

3.3. Sous le régime de la loi du 1^{er} juillet 1879

3.3.1. Le Programme de 1880 et la notion de « seconde langue »

Un an après son entrée en fonction, le ministre Pierre Van Humbeéck¹⁴⁴ a fait approuver, le 1^{er} juillet 1879, par les chambres, son projet de loi portant révision de la loi de 1842. Cette loi – jugée par Lory (1979 : 673) « modérément laïque, profondément pédagogique et nettement centralisatrice » – déclencha une véritable « guerre scolaire [qui] sévit durant cinq ans, portant l'intolérance et le fanatisme à un

¹⁴² Le premier *Plan d'études* date de 1854, le second de 1861. Pour ce qui concerne l'enseignement des langues, ils sont identiques, mais le second est applicable à toutes les écoles normales agréées. Un troisième plan est approuvé en 1868. Une *Commission* a été chargée de préparer une révision de ce dernier programme ; elle a remis un projet en 1878 (cf. le *Moniteur belge* 1878 : 131-137) dont le premier Ministère de l'Instruction publique (1878-1884) n'a guère tenu compte.

¹⁴³ Le cours de *grammaire et de littérature flamande* était donné par Jan van Beers (°Anvers 1821 †id. 1888). Ce précurseur du *Mouvement flamand* était également chargé du cours de grammaire française (de 1855 à 1860 ; cf. Van Leemput 1992 : 84-85). Compte tenu de la personnalité de l'auteur, il ne peut être question d'y voir un signe de francisation de l'institution ! Notice biographique dans NaBW t. XII.

¹⁴⁴ Wynants (1998 : 27) qualifie Van Humbeéck d'« anticlérical notoire ». Cf. aussi Boon (1969 : 44-45) qui reproduit une déclaration du ministre de l'Instruction publique (faite avant son entrée en fonction !) : « Oui, un cadavre est sur le monde, il barre la route au progrès. Ce cadavre [...], c'est le catholicisme ». Sur Pierre-Édouard Van Humbeéck (°1829 †1890), cf. une brève notice dans la BN t. XXVI (438-440).

point jamais égalé depuis lors » (Wynants 1998 : 27)¹⁴⁵. Les questions politiques et idéologiques de cette loi ont déjà fait l'objet de nombreux commentaires ; ses aspects pédagogiques ont été beaucoup moins observés¹⁴⁶. Lory y consacre quelques pages (1979 : 718-756). Reconnaisant dans sa préface qu'il a dû « opérer [...] sur des terrains qui [lui] étaient peu familiers » (*idem* : VII), l'auteur en fait une lecture qui à certains endroits tient, selon nous, davantage de la paraphrase que de la mise en perspective historique¹⁴⁷.

La loi du 1^{er} juillet 1879 met fin au régime de l'adoption : désormais chaque commune est tenue d'avoir une école communale (article premier)¹⁴⁸. Selon l'extension donnée à l'enseignement, la loi distingue trois types d'écoles primaires : les *écoles primaires proprement dites* (qui comprennent trois degrés et où ne s'enseignent que les matières obligatoires) ; les *écoles primaires proprement dites à programme développé* (qui proposent l'enseignement de *quelques* branches facultatives) ; les *écoles primaires supérieures* (qui comprennent un quatrième degré dans lequel s'enseignent *toutes* les branches facultatives)¹⁴⁹.

Dans les deux premiers types d'écoles, l'enseignement des langues est régi par l'article 5 (semblable à l'article 6 de la loi de 1842) : « L'enseignement primaire comprend nécessairement [...] les éléments de la langue française, flamande ou allemande, selon les besoins des localités [...] » (*Pasinomie* 1879 : 192)¹⁵⁰.

Excepté la question de la suppression de la religion, cet article n'a fait l'objet quasiment d'aucun commentaire lors de la discussion de la loi au parlement (*idem* : 949-951)¹⁵¹. Ce sont toujours les localités qui sont estimées les mieux placées pour juger des besoins des élèves en matière linguistique et déterminer la langue principale. C'est le sens de cette dépêche ministérielle adressée en 1882 à l'inspecteur principal du ressort d'inspection de Bruxelles, J.-Fr. Jacobs (connu pour ses prises de position en faveur du *Mouvement flamand*) :

« Il y a lieu de laisser aux administrations communales le soin de décider laquelle de ces langues [française, flamande ou allemande] doit être considérée comme langue principale pour l'enseignement dans chacune de leurs écoles. Ce n'est que si la décision donnait lieu à des plaintes de la part d'un certain nombre de parents et si l'administration locale refusait d'y faire droit, que le Gouvernement pourrait être amené à examiner ces

¹⁴⁵ Pour cet épisode, le lecteur pourra se reporter au résumé de Wynants (1998 : 27-29) qui contient en outre un grand nombre d'indications bibliographiques.

¹⁴⁶ « Si un aspect de la loi de 1879 n'est généralement que trop peu mis en évidence ou même passé sous silence, c'est bien celui de la rénovation pédagogique » (Minten *et al.* 1993 : 39). Plutôt que de « rénovation pédagogique », nous préférons parler d'« aspects pédagogiques », dans la mesure où (au moins pour l'enseignement des langues), le *Programme* de 1880 s'inscrit selon nous dans une logique de continuité plutôt que de rupture (cf. *infra*).

¹⁴⁷ Dans un ouvrage plus récent, Depaepe a étudié l'organisation pédagogique mise en place sous le régime de la loi de 1879 à travers la notion de « grammar of schooling » (1999 : 57-86).

¹⁴⁸ Les écoles primaires adoptées existantes peuvent cependant continuer à prétendre aux subventions, à titre provisoire et avec l'accord annuel du gouvernement. Dans les tableaux statistiques établis en date du 31 décembre 1881, leur nombre est dérisoire.

¹⁴⁹ Au 30 juin 1884, il y a 30 écoles primaires supérieures dans le pays dont 17 pour garçons et 13 pour filles (avec un total de 3925 élèves).

¹⁵⁰ Cf. *Annexe* n°3.

¹⁵¹ Il ne suscite que la réaction du député de Haerne qui évoque, à propos du cours d'histoire naturelle, les dangers d'y introduire le darwinisme alors que selon lui « la religion révélée doit être la base de l'enseignement » (*ibid.*).

plaintes et à intervenir s'il les jugeait fondées » (*Bulletin du Ministère de l'Instruction publique* 1882-II : 30)¹⁵².

Le même article 5, précise que « l'enseignement primaire peut recevoir des extensions dans les localités où elles sont reconnues possibles et utiles » (*Pasinomie* 1879 : 192). Parmi ces extensions – définies par l'arrêté royal du 25 avril 1880 (RTIP 13 : 548-549) – figurent les trois langues parlées en Belgique (article premier) :

« L'enseignement primaire peut recevoir [...] des extensions comprenant [...] : a). la langue française dans les écoles des localités flamandes ou allemandes ; la langue flamande ou allemande dans les écoles des localités wallonnes [...] » (RTIP 13 : 548)¹⁵³.

Chaque langue pouvait donc être enseignée soit au titre de « langue maternelle », soit au titre de « deuxième langue » ; cette possibilité existait déjà sous le régime de la loi précédente mais en 1879, l'État belge manifeste davantage son souhait de voir les Belges apprendre plus d'une langue¹⁵⁴. Cette diffusion des langues parlées en Belgique se fait dans le cadre du respect de l'autonomie communale (ce sont les localités qui déterminent la langue principale de l'enseignement et l'éventualité de l'enseignement d'une seconde). La liberté n'est cependant pas complète puisque certaines possibilités sont exclues par l'arrêté royal du 25 avril : l'allemand ne peut pas être enseigné comme seconde langue en Flandre et le flamand ne peut pas l'être dans les cantons de langue allemande. Le français, lui, peut l'être partout.

Quel nom donner à l'enseignement de cette branche qui sous le régime de la loi de 1842 était désignée par la périphrase *une langue autre que la langue maternelle* ? Le 20 juillet, le ministre P. Van Humbeéck, après avoir pris l'avis du *Conseil de perfectionnement de l'instruction primaire* (qui remplace la CCIP), publie un programme d'après lequel l'enseignement sera donné, à partir de l'année scolaire 1880-1881, dans les écoles primaires communales, les écoles d'application annexées aux écoles et aux sections normales primaires et dans les écoles primaires supérieures. Ce programme est l'œuvre du directeur général de l'enseignement primaire A.-J. Germain, auteur déjà du programme de l'enseignement en Flandre occidentale (cf. RTIP 13 : 533 et Lory 1979 : 718)¹⁵⁵. Il est publié simultanément en français, flamand et allemand. Y figure ce qui s'appelle, pour la première fois, dans un texte officiel de l'État, « l'étude d'une seconde langue »¹⁵⁶, à savoir la langue française dans les écoles des localités flamandes ou allemandes et la langue flamande ou langue allemande dans les écoles des localités wallonnes (*Programme de l'enseignement à donner...* 1880 : 34).

¹⁵² Sur Jacobs, cf. NaBW t. IX (389).

¹⁵³ Cf. *Annexe* n°4. Pour rappel, le français est, par définition, branche obligatoire dans les écoles primaires supérieures.

¹⁵⁴ La position du gouvernement semble assez proche de celle exprimée par Sluys en 1873 (cf. *supra*).

¹⁵⁵ Selon l'auteur lui-même, s'il a été rédigé « par une seule personne, [c'était] afin de mettre de l'harmonie, de l'unité dans l'œuvre » (Germain cité in RTIP 13 : 533).

¹⁵⁶ L'expression est sûrement de Germain. Il l'utilisait déjà dans ses rapports d'inspection (1872) : « Dans les écoles à un seul instituteur, l'enseignement de cette seconde langue [= le français] augmente considérablement la tâche déjà si pénible du maître » (RTIP 10 : c).

Du point de vue du statut des langues, l'essentiel des réformes de 1879-1880, c'est l'emploi et la généralisation de l'expression « seconde langue ». Elle donne aux trois langues qui se parlent en Belgique un statut national. Le couple *langue maternelle – autre langue que la langue maternelle* définissait les langues par rapport à l'élève ; le couple *langue maternelle, langue seconde* peut fonctionner à deux niveaux : celui de l'élève qui apprend une première puis une deuxième langue mais aussi celui de l'État : désormais, potentiellement, tout Belge a une seconde langue. Les auteurs de manuels ne s'y sont pas trompés et accolent souvent à l'expression « seconde langue », le terme « national » : J.-C. Kesler et Al. Sluys, *Les deux langues nationales [...] Méthode pratique...* (1884) ; R.-H. et Ph. Stals, *Étude pratique des deux langues nationales* (1888) ; F.-I. Deleu et D. Moenaert, *Enseignement simultané des deux langues nationales* (1890), J.-L. Bracke, *Le flamand et le français à l'école primaire et dans les sections préparatoires. Manuel en quatre livrets pour la formation simultanée du vocabulaire le plus immédiatement indispensable dans nos deux langues nationales* (1893), etc. La Belgique qui ne pouvait avoir de langue nationale, en a désormais deux !

L'intérêt que porte le gouvernement à la seconde langue le conduit à intégrer l'enseignement de cette branche *facultative* dans l'horaire de base élaboré en application du programme du 20 juillet 1880 ! Ce n'est que dans les « observations particulières » que l'on précise que :

« dans les localités où l'on n'enseigne pas une seconde langue, les heures disponibles seront réparties entre les matières obligatoires ; deux de ces heures, au moins, devront être attribuées à la langue maternelle » (*Tableau horaire* publié en annexe du *Programme* de 1880 ; cf. RTIP 13 : 522).

D'après le *Programme* du 20 juillet, l'enseignement de la seconde langue commence dès le premier degré (= première division ; 6-8 ans) de l'école primaire à raison de trois heures par semaine (sur un total de 25 heures de cours hebdomadaires). Il était à ce niveau exclusivement oral¹⁵⁷. Un *Nota bene* précise que « dès la première année d'études, l'instituteur se servira autant que possible de la seconde langue dans les divers exercices » (*Programme* 1880 : 35). Au second degré (8-10 ans) et jusqu'à la fin du cycle primaire, les élèves avaient 5 heures par semaine de français (sur un total de 28 heures).

Toutefois cette uniformisation était en grande partie une fiction. D'abord dans la réalité de la diffusion de la deuxième langue : le nombre d'écoles des localités wallonnes où le flamand est enseigné était dérisoire. Ensuite la Belgique ne possédait pas deux mais trois langues et si en Flandre la seconde langue était nécessairement le français, il n'en allait pas de même en Wallonie où les élèves des écoles normales et primaires avaient, en théorie, le choix entre le flamand ou l'allemand, voire l'anglais pour les normalistes. Bref, seul le français avait la garantie d'être enseigné à titre de langue maternelle ou de seconde langue sur l'ensemble du territoire... Cette disparité dissuade sans doute Van Humbeéck de rendre obligatoire l'enseignement de la seconde langue. Trop d'obstacles sont encore présents (entre autres les compétences linguistiques des instituteurs wallons !)¹⁵⁸.

¹⁵⁷ Pour ce qui concerne l'enseignement du français langue seconde, le *Programme* de 1880 se trouve dans le RTIP 13 (496-523).

¹⁵⁸ À quoi bon susciter la colère d'une partie des Flamands en leur imposant un enseignement (sans contrepartie au sud du pays) qui par ailleurs se répand si bien sans contrainte légale ?

D'autre part, la notion de langue maternelle est au cœur des réformes de 1880 qui sont entreprises dans plusieurs pays d'Europe occidentale. Le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* dirigé par Ferdinand Buisson et publié en 1887 se fait l'écho de ces conceptions :

« Partout, comme il est *naturel*, cet enseignement [= celui de la langue maternelle] occupe la place essentielle dans le programme de l'école primaire » (Buisson 1887 : 1503 ; nous soulignons).

En effet

« la langue maternelle [...] est le fond de l'enseignement à l'école primaire. Elle domine et pénètre toutes les autres études ; elle fournit par son seul objet le moyen pour chaque individu d'affirmer, de développer, de perfectionner sa personnalité. [Grâce à son enseignement], l'élève est à même de comprendre et de goûter les belles œuvres [du] patrimoine littéraire [national] ; il devient apte à suivre les progrès de l'esprit humain ; il peut, au contact des bons écrivains, former son jugement, affiner son goût, trouver mille moyens d'orne son esprit, d'affermir sa volonté, de rectifier son caractère, d'accroître son sens moral. Par là il devient, même s'il reste dans la sphère la plus humble, un élément de valeur pour la société, une force utile mise par l'école au service du pays » (Buisson [1911] : 953).

L'expression « seconde langue » qui marque aussi une hiérarchie entre les langues enseignées¹⁵⁹ s'inscrit donc pleinement dans l'esprit des réformes pédagogiques entreprises vers 1880 en Europe occidentale. Alors que jusque-là, l'école primaire avait baigné dans une atmosphère religieuse et dans un certain « colinguisme » hiérarchique « langue maternelle de l'élève (patois) – langue maternelle de l'école », après 1875-1880, l'atmosphère et les contenus se laïcisent (au moins dans les écoles publiques). La langue maternelle et la littérature écrite en cette langue deviennent des matières essentielles dans la formation intellectuelle, sociale et morale des enfants.

3.3.2. *Le Programme de 1881 pour l'enseignement normal*

D'après Lory (1979 : 740), les programmes de l'enseignement de l'enseignement normal (annexé à l'arrêté ministériel du 18 juillet 1881 ; cf. RTIP 13 : 190 *sqq.*) ont également été rédigés par le directeur général Germain. Ces programmes se doivent désormais de former des instituteurs capables d'enseigner deux langues.

3.3.2.1. *Un enseignement linguistique à géométrie variable*

Première surprise, trois langues sont enseignées et non deux :

« En portant au programme l'étude d'une troisième langue [...], le Gouvernement a voulu mettre les normalistes dans de bonnes conditions pour acquérir la connaissance de cette langue après leur sortie de l'école normale. Il s'agit uniquement d'un cours d'initiation [...]. On consacre par semaine deux heures à la troisième langue » (RTIP 13 : CLIX).

¹⁵⁹ Cette terminologie a été critiquée par François Laurent, partisan d'un enseignement généralisé des deux langues qui se parlent en Belgique (appelées toutes les deux par lui « principales », cf. *infra*).

La troisième langue est au choix, le flamand, l'allemand ou l'anglais¹⁶⁰. La difficulté n'est cependant pas de choisir la troisième mais de déterminer la deuxième. Cette question ayant donné lieu à des interprétations divergentes,

« le Gouvernement, a cru devoir, par une circulaire du 10 février 1882, adressée aux chefs des écoles et des sections normales, régler la question de la manière suivante [...]. Dans les établissements normaux où le flamand a le rang de langue maternelle, la seconde langue sera le français [...]. Dans les établissements normaux où l'allemand a le rang de langue maternelle, la seconde langue sera le français [...]. Dans les établissements normaux où le français a le rang de langue maternelle, la seconde langue sera le flamand ou l'allemand au choix de l'élève » (RTIP 14 : xxiv-xxv)¹⁶¹.

Rien de changé dans les faits pour le normaliste flamand : le français enseigné comme « langue française » (programmes de 1843 et de 1861), comme « langue accessoire » (programme de 1868), puis comme « seconde langue » (programme de 1881), est toujours pour lui une « branche obligatoire ». Par contre, sa connaissance n'est plus requise à l'examen d'admission : « la connaissance d'une seconde langue n'est pas obligatoire pour les aspirants aux écoles normales [...]. Il n'y a donc pas de minimum obligatoire [pour cette matière] » (RTIP 14 : xxiv). Cette nouvelle disposition est à notre avis destinée à ne pas décourager les candidats normalistes wallons qui à l'école primaire ont rarement l'occasion de se familiariser avec une deuxième langue. Pour les candidats normalistes flamands, une certaine connaissance du français avant d'entrer à l'école normale est vraisemblablement restée très souhaitable ; il suffit de consulter le programme de français pour se rendre compte qu'il ne s'agit pas d'un programme pour élèves débutants¹⁶² ! D'ailleurs, le gouvernement demandait au jury d'admission de « donner, à mérite égal, la préférence aux aspirants qui ont subi un bon examen sur la seconde langue » (RTIP 14 : xxiv).

Pour la langue flamande, les programmes de 1881 (et les dispositions réglementaires qui ont suivi) constituent plutôt un recul ; matière optionnelle en 1864, obligatoire en 1868, elle redevient facultative en 1881. Les écoles normales wallonnes ont en effet la liberté de choisir leur deuxième et même leur troisième langue. Il est donc possible (au moins en théorie) à un élève wallon d'effectuer un parcours comprenant deux langues non maternelles sans que le flamand lui soit enseigné¹⁶³.

¹⁶⁰ Comme le français n'est exclu d'aucune combinaison comprenant la langue maternelle et la seconde langue, il ne figure pas comme troisième langue !

¹⁶¹ La *Circulaire* du 10 février précise également les diverses combinaisons possibles quant au choix de la troisième langue (anglais, allemand ou flamand). Pour un bref commentaire, cf. aussi Lory (1979 : 748 n. 344).

¹⁶² Voici pour la rubrique « Grammaire et applications », le programme de première année : « Lexicologie. Règles générales d'accord. Emploi des mots et des temps. Exercices gradués présentant des notions intéressantes et utiles. Exercices d'invention. Analyses lexicologiques et syntaxiques faites de vive voix. Dictées en texte suivi, empruntées à des auteurs classiques très faciles. Explication grammaticale de morceaux de lecture. (On rattachera à cette explication des exercices sur la dérivation et la composition des mots.) » (RTIP 13 : 200-201).

¹⁶³ Il conviendrait de déterminer dans les différentes écoles normales de Wallonie quelles sont les diverses combinaisons de langues qui ont été retenues par les directions des établissements.

3.3.2.2. *Objections et propositions de Laurent (1881)*

En septembre 1881, François Laurent a été chargé par la *Commission d'enquête scolaire* de rédiger un rapport sur l'enseignement normal (et notamment les nouveaux programmes sortis quelques mois plus tôt)¹⁶⁴. Le professeur d'université gantois remit son travail à la mi-octobre¹⁶⁵.

La première critique de Laurent porte sur l'inscription d'une troisième langue au programme : « perte de temps » (1881 : 74), « luxe inutile et dangereux » (*idem* : 73), véritable « non-sens » (*ibid.*), juge le professeur d'université qui précise que les normalistes, une fois leurs études terminées, ne sont pas dans les conditions de continuer l'étude de la langue facultative qu'ils ont choisie : ils en n'ont, selon Laurent, ni le temps, ni le goût (*ibid.*).

Sa seconde critique porte sur le choix des dénominations *langue maternelle* et *langue seconde* et sur la hiérarchie qu'elle instaure entre « les deux langues principales qui se parlent en Belgique » (*idem* : 68) :

« Après la langue maternelle, vient, dans le programme, *seconde langue obligatoire, langue française*. N'est-ce pas un défaut de classification ? Le français est aussi une langue maternelle. J'ai déjà dit que, dans mon opinion, on ne devrait pas faire de différence entre les deux langues principales qui se parlent en Belgique [...] » (*idem* : 68).

Pour le professeur gantois,

« ce serait une grave erreur [de faire de] l'enseignement du français dans les écoles normales des Flandres [...] et de la langue flamande dans les provinces wallonnes [...] une chose secondaire [...]. La langue n'est pas une idole à laquelle on sacrifie tous les intérêts et tous les droits ; c'est un instrument que Dieu a donné à l'homme pour communiquer ses idées et ses sentiments. [Elle] n'est [...] que l'instrument de la pensée » (*idem* : 68, 47, 43)¹⁶⁶.

¹⁶⁴ Sur le juriste Laurent (°Luxemburg 1810 †Gent 1887), l'on consultera Erauw *et al.* (1989), en particulier les contributions de Baert (9-63) et Simon – Van Damme (109-164). D'autres renseignements dans NaBW t. v et Steels (1978 : 191-197).

¹⁶⁵ Lory juge le *Mémoire* de Laurent avec une certaine condescendance, parlant du « vieux professeur gantois », de son « travail de quatre-vingt-neuf pages in quarto » et raillant une critique parfois « un peu puérile » (Lory 1979 : 751). À notre avis, le jugement de Lory fait la part trop belle à l'esprit des réformateurs de 1880 et à leur foi dans le progrès des « méthodes » pour améliorer les résultats de l'enseignement. Pour ce qui est des langues vivantes, les conceptions de Laurent se rattachent au courant « naturaliste » – illustré en France à la même époque par le linguiste Michel Bréal – pour lequel l'acquisition d'une langue se rapproche plus de celui d'un art que de celui d'une science (cf. Clavères 1995). Ce qui explique que Bréal faisait davantage confiance, pour ce qui de l'enseignement d'une langue vivante, aux surveillants des dortoirs, aux nourrices et aux maîtresses des écoles privées qu'aux agrégés ou aux professeurs d'écoles normales. « On n'a pas assez de temps. On aurait beau multiplier les heures, on n'a pas assez de temps. Je me suis même demandé si ce n'était pas pitié de consacrer tant d'heures pour apprendre ce qu'on apprendrait en six mois de séjour dans une ville allemande ou suisse » (Bréal 1899 cité par Clavères 1995 : 79).

¹⁶⁶ En écartant la question de l'origine divine, cette position nous semble assez proche de celle exprimée aujourd'hui par Calvet (2001 : 55) : « Nous partirons du principe que les langues, produit de la pratique sociale, sont au service des hommes, et non pas l'inverse [...] ».

Il faut que les normalistes belges connaissent les deux langues principales qui se parlent en Belgique¹⁶⁷ pour pouvoir les enseigner. Ils doivent donc apprendre ces deux langues, ce qui implique de leur donner un statut de langue principale dans les écoles normales :

« Je ne connais qu'un moyen d'apprendre une langue, c'est de la parler, de l'entendre parler et de l'écrire. Les élèves normalistes sont internés (sic) ; ils n'ont jamais parlé le français dans leur famille, ils ne le parleront pas davantage après être sortis de l'école, ils ne l'entendront pas parler et ils ne sont pas dans le cas de l'écrire¹⁶⁸ : veut-on bien me dire par quel miracle ils l'apprendront à l'école normale, si tous les cours se donnent en flamand, s'ils ne parlent et n'entendent que parler flamand, et s'ils n'écrivent qu'en flamand, sauf dans la leçon de langue française ? » (*idem* : 48).

Conséquence : si l'on veut que les futurs instituteurs sachent le français, on doit dans les provinces flamandes enseigner toutes les matières en français, sauf la littérature flamande (*ibid.*)¹⁶⁹.

Dans l'historiographie flamande, Laurent est rangé du côté des « fransquillons », entre autres en raison de son action en tant que membre de la *Commission des écoles primaires* de Gand où, durant ses visites dans les écoles, il aurait systématiquement encouragé l'enseignement du français (cf. Steels 1978 : 184-185 et cf. Lory 1979 : 754 n. 381)¹⁷⁰. Vu que dans le système qu'il propose pour l'enseignement normal, le flamand occupe en Wallonie une place similaire à celle du français en Flandre, à choisir une étiquette péjorative, celle de « belge » lui conviendrait peut-être mieux ! Plus sérieusement, Laurent est persuadé qu'un individu est capable de posséder deux langues et de s'exprimer dans celle que les circonstances exigent. Lui-même s'exprimait en français, alors que sa langue maternelle était l'allemand¹⁷¹.

Le *Rapport* de l'expert Laurent fut communiqué aux membres de la *Commission d'enquête scolaire* (cf. Lory 1979 : 751-752 n. 364) mais, malgré l'insistance de Laurent sur la question des langues, son point de vue n'a pas été suivi¹⁷².

¹⁶⁷ Selon Laurent, cet objectif n'est pas atteint (*idem* : 73).

¹⁶⁸ « Pourquoi dès lors l'enseigner ? » rétorquent les sympathisants du *Mouvement flamand* (cf. *supra*).

¹⁶⁹ Ce système est étendu aux provinces wallonnes : « La *langue flamande* [...] devient une matière secondaire [dans les programmes de 1881]. Je crois que c'est encore une erreur ; le flamand doit être placé sur la même ligne que le français dans les pays wallons, et pour la conversation, il faudrait même lui donner la préférence, pendant les repas, dans les récréations, à la promenade [...]. [Ainsi les élèves wallons] l'apprendront aussi facilement qu'ils apprendront toutes les langues, en la parlant » (Laurent 1881 : 68).

¹⁷⁰ Sur l'incident, au conseil communal de Gand, en octobre 1869, où à une intervention de Julius Vuylsteke en flamand (la langue habituelle des débats était le français), Laurent répondit dans son dialecte luxembourgeois, cf. Steels (1978 : 184-185).

¹⁷¹ « Ce n'est pas dédain de la langue maternelle, j'aime aussi la mienne, c'est l'allemand... » (*idem* : 62). S'il s'oppose à la méthode qui consiste à enseigner le français par le flamand (cf. *supra*), Laurent ne s'est pas prononcé, à notre connaissance, pour l'enseignement primaire, en faveur d'un enseignement bilingue.

¹⁷² « C'est une question si importante que je me permets de la signaler à l'attention toute particulière de la 'Commission d'enquête' et des experts » (1881 : 63 ; cf. aussi *idem* : 48).

3.3.3. Modifications de la législation électorale

La loi dite des Capacitaires a été adoptée le 24 août 1883 (cf. Lory 1983). Cette loi admettait pour le vote à la province et à la commune des citoyens qui ne justifiaient d'aucune condition de cens, mais faisaient preuve de capacités évaluées sur base d'un examen comprenant certaines matières obligatoires du programme de juillet 1880¹⁷³. Le français ne figurait pas au programme de l'examen pour les futurs électeurs des provinces flamandes. En 1893, le passage, au niveau national, du suffrage censitaire au suffrage universel tempéré par le vote plural a considérablement renforcé le poids du flamand dans la vie politique belge (cf. Wynants 1998 : 77). Globalement, cette période se caractérise par ce que Witte – Van Velthoven (1999 : 83) ont appelé la « percée de la démocratie de masse ».

« Le nombre d'électeurs est multiplié par dix. En Flandre, des centaines de milliers de personnes ne connaissant pas le français eurent pour la première fois le droit de voter. Ce qui impliquait, dans les faits, une reconnaissance de la langue populaire qui était désormais la seule langue de propagande. Les revues flamandes et les militants flamands devinrent désormais indispensables. Le *Mouvement flamand* se vit doter d'une importante base massive » (*ibid.*).

C'est également de cette époque que Nachtergaele (1999 : 713) date l'émergence en Belgique d'un champ culturel néerlandophone relativement autonome. Même si nous sommes incapables de mesurer les progrès de diffusion d'un flamand standardisé en Flandre, il est certain que, vers 1880-1890, la connaissance d'une « langue commune » à laquelle le locuteur flamand peut s'identifier (et a intérêt à le faire) est plus important qu'au milieu du siècle. C'est d'ailleurs à ce niveau que Swiggers a situé le succès le plus important du *Mouvement flamand* : dans la diffusion d'un sentiment de confiance à l'égard de « l'avenir du flamand émancipé, dans ses capacités comme langue officielle et littéraire, dans ses droits d'existence et d'auto-affirmation » (2001 : 369 ; cf. *supra* pour la citation complète). Ajoutons qu'à la même époque le français perdait aussi du terrain sur le plan international, bref la langue française est sur la défensive... Bien sûr, cette langue est encore, en Flandre, la langue d'une grande partie de l'élite intellectuelle, de l'administration centrale, du gouvernement, etc., mais pour ce qui est des « masses populaires », des « classes moyennes » (qui désormais comptent dans le système politique) le rapport de force a changé.

3.3.4. Sous le régime des lois organiques du 20 septembre 1884 et du 15 septembre 1895

Sur le plan de l'enseignement des langues, ces deux lois n'ont guère apporté de changement par rapport au dispositif mis en place durant les cinq années de gouvernement libéral. Les élections du 10 juin 1884 ramènent les catholiques au pouvoir. Le ministère de l'Instruction publique est supprimé et réintègre comme par le passé le ministère de l'Intérieur (qui s'intitule désormais ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique).

¹⁷³ Les matières sur lesquelles les candidats étaient interrogés étaient : la lecture, l'écriture, la langue maternelle, le calcul, le système légal des poids et des mesures, la géographie, l'histoire nationale (y compris des notions de droit public belge). Plusieurs manuels sont parus en vue de préparer les candidats aux épreuves. À titre d'exemple celui de J. Van der Voort, publié en 1885 : *Handboek voor den kandidaat-kiezer, volgens de wet van 24 augusti 1883* (Antwerpen, Claes).

3.3.4.1. La loi de 1884

La loi du 20 septembre 1884 est une loi essentiellement décentralisatrice (Depaepe *et al.* 1998 : 138). Marquée d'un sceau réactionnaire, elle vise en particulier les enseignants des écoles communales en réintroduisant la possibilité pour les communes d'adopter des écoles privées¹⁷⁴. Les matières obligatoires de l'instruction primaire sont définies par l'article 4. Concernant l'enseignement des langues, le texte est identique à celui de 1879¹⁷⁵. Une *Instruction relative à l'exécution de la loi organique du 20 septembre 1884* (datée du 21 septembre 1884 et adressée aux gouverneurs des provinces) précise qu'en matière d'extensions à donner à l'article 4,

« le droit de la commune [...] est sans limite, mais, si l'on en juge par ce qui s'est fait antérieurement, les extensions porteront le plus souvent sur une ou plusieurs des branches indiquées ci-après : a). La langue française dans les écoles des localités flamandes ou allemandes [...] » (RTIP 15 : 245).

Sous le régime de la loi du 20 septembre, « il appartient au conseil communal d'arrêter le programme de l'enseignement à donner dans les écoles primaires communales, ainsi que le règlement scolaire » (RTIP 15 : CVII). Pour aider les communes dans ce travail, le gouvernement a publié le 28 décembre 1884 un *Règlement* et un *Programme-type* de l'enseignement primaire (cf. *Bulletin du Ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique* 1884-I : 229-238 et 1884-III : 109-129). Ces documents ne liaient pas les communes qui pouvaient soit les adopter sans modification, soit les approprier aux circonstances locales (*idem* : 1884-I : 229)

Pour ce qui concerne l'enseignement des langues, les dispositions prises en application de la loi de 1884 (*Règlement* et du *Programme-type*) étaient similaires à celles en vigueur durant la période 1879-1884. Les communes ont conservé le droit de choisir la langue principale de leurs écoles. La seule différence que nous avons relevée est que l'enseignement de la seconde langue a été retiré de l'horaire de base proposé aux directions des écoles primaires.

3.3.4.2. La loi de 1895

La loi de 1895 marque un changement de stratégie du parti des catholiques.

« La priorité ne réside plus dans le rétablissement d'une atmosphère confessionnelle au sein des écoles élémentaires publiques, mais dans l'extension du réseau libre par l'accroissement des subventions » (Wynants 1998 : 30)¹⁷⁶.

¹⁷⁴ Dès l'entrée en vigueur de la loi au 4 novembre 1885, 877 écoles primaires communales sont supprimées. Au 20 décembre, les communes avaient adopté 1473 écoles libres. Dans ces écoles adoptées, il y a 1241 enseignants diplômés face à une majorité de 1517 enseignants non diplômés (dont 1071 religieux). À la même époque, 939 diplômés des écoles normales de l'État sont sans travail (renseignements trouvés in Depaepe *et al.* 1998 : 138-139).

¹⁷⁵ « Art. 4. L'enseignement primaire comprend nécessairement [...] les éléments de la langue française, flamande ou allemande, selon les besoins des localités » (*Bulletin du Ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique* 1884 : 80).

¹⁷⁶ La principale modification concerne le financement des écoles libres. Désormais, pour bénéficier des subventions publiques, une école libre ne doit plus être adoptée, il lui suffit d'être adoptable, c'est-à-dire de réunir les conditions nécessaires à l'adoption. L'objectif est de contourner la mauvaise volonté de certaines communes libérales qui refusent d'adopter telle ou telle école catholique. Le budget du Ministère de l'intérieur et de l'instruction publique doit prévoir les crédits nécessaires. La loi

Les écoles primaires communales étaient cependant mieux protégées que sous la loi de 1884 car désormais l'avis de la Députation permanente et l'approbation du gouvernement étaient requis pour les fermer. Le 1^{er} mai 1897 un *Programme-type d'études*, mis en harmonie avec la législation de 1895, a été publié en vue de faciliter la tâche des communes. Pour l'enseignement des langues, les dispositions de ce nouveau programme étaient similaires à celles des programmes de 1880 et 1884.

Lors de la discussion de la loi au Parlement, divers amendements avaient été déposés pour limiter le droit des communes à cet égard, mais sans succès. À cette occasion, le ministre catholique François Schollaert a précisé le sens à donner à l'expression « selon les besoins des localités ». Pour le ministre, dans les communes exclusivement flamandes, les « besoins » exigeaient que l'enseignement fut donné en flamand. Mais il existait une série de localités où les populations étaient linguistiquement mélangées ; dans ces localités, il fallait laisser aux administrations locales le soin de décider dans quelle langue l'instruction devait être donnée, estimait le ministre, qui mettait en avant le droit des enfants :

« Les écoles sont faites pour les enfants qui les fréquentent [...]. Qu'on ne nous impose pas une obligation légale que nous serions dans l'impossibilité pratique d'observer » (d'après Bauwens 1914 : 319).

3.3.4.3. La Circulaire du 31 juillet 1899

C'est sous le régime de cette loi qu'a été adressée aux inspecteurs principaux la première *Circulaire* ministérielle relative à l'enseignement de la seconde langue dans les écoles normales et les écoles primaires (circulaire datée du 31 juillet ; reproduite *in extenso*, cf. *Annexe* n°5). Elle est signée par le ministre Fr. Schollaert.

Publier une Circulaire commune sur l'enseignement de la seconde langue en Belgique constitue en soi une gageure ! Par cette Circulaire, le ministre se fait l'interprète des préoccupations de la Chambre des Représentants concernant l'enseignement des « langues nationales » (RTIP 19 : CXC VII-CC). Selon le ministre, l'administration a constaté que

« le mouvement en faveur de l'enseignement d'une seconde langue dans les divers établissements d'instruction publique n'est ni aussi étendu ni aussi intense que le gouvernement le voudrait » (*ibid.*).

Ce phénomène est dû à « diverses causes » que le ministre ne précise pas. Il se garde bien de rappeler que le français est enseigné dans de très nombreuses écoles primaires flamandes, que le flamand ne l'est à peu près pas dans les écoles wallonnes ; que les questions d'enseignement de ces deux langues se posent en des termes bien différents, vu les différences d'histoire et de statut des langues concernées... Il ne cite qu'une cause : la méthode utilisée par les instituteurs, à savoir « le caractère abstrait et trop exclusivement grammatical des leçons et des exercices » (*ibid.*). Voilà donc identifiée la raison pour laquelle les habitants du royaume de Belgique ne connaissent pas au moins deux langues : parce que les

de 1895 rétablit également le cours de religion obligatoire ainsi que l'inspection ecclésiastique (d'après Wynants 1998 : 29).

instituteurs les enseignent mal... Heureusement la *Circulaire* va les éclairer¹⁷⁷ : il faut substituer au système grammatical, la « méthode naturelle » (*ibid.*)¹⁷⁸.

Le dernier paragraphe de la *Circulaire* insiste encore sur l'intérêt que porte l'« assemblée législative » à l'enseignement des langues nationales, « œuvre éminemment patriotique » (*ibid.*). L'objectif est d'arriver à ce qu'« un plus grand nombre de [...] compatriotes » comprennent et sachent parler « deux de nos langues nationales », précise la *Circulaire* (ce qui est différent de « nos deux langues nationales »).

Comme nous l'avons indiqué à propos du Programme de 1880, le bilinguisme souhaité par l'État est un bilinguisme à géométrie variable ; s'il assure à la langue française une place dans les trois « régions » du pays, elle ne garantit rien pour les deux autres langues, sinon d'être enseignées comme « langue maternelle » dans les localités qui le désirent. Le français – enseigné comme langue maternelle ou seconde – reste le trait d'union entre les diverses composantes de la famille belge.

La situation linguistique en Flandre peut être caractérisée durant tout le XIX^e siècle en terme de diglossie : une élite francisée (dont la majeure partie connaissait également le flamand au moins sous une forme dialectale), une population ignorant le français et s'exprimant dans un dialecte flamand.

L'institution scolaire dans son ensemble reproduit ce clivage. Dans les établissements d'enseignement moyen officiels (écoles moyennes et athénées) placés sous la direction de l'État, le français était nécessairement langue d'enseignement et langue enseignée (avec un programme identique d'Ostende à Arlon). Au niveau primaire, le choix de la langue d'enseignement et de la langue enseignée a été laissé à l'appréciation des autorités locales. Alors qu'en France, la barrière symbolique qui séparait le primaire de l'enseignement moyen était marquée uniquement par la présence du latin (Collinot – Mazière 1999)¹⁷⁹, en Belgique, le français – langue officielle de l'État – a aussi joué un rôle discriminatoire : le français doit être la langue véhiculaire des classes sociales qui fréquentent l'enseignement moyen ; pour les autres, l'État n'intervient guère avant 1880, estimant sans doute qu'il s'agissait d'une question d'ordre essentiellement local.

¹⁷⁷ Cf. le jugement du rédacteur du dix-neuvième *Rapport triennal* qui qualifie la *Circulaire* du ministre de « lumineuse » (cf. RTIP 19).

¹⁷⁸ « Peut-être l'abandon momentané du procédé classique leur causera-t-il quelques regrets, et l'emploi de la méthode naturelle leur demandera-t-il plus d'efforts », s'inquiète le ministre. Il est cependant persuadé que les instituteurs « trouveront une compensation précieuse dans la réconfortante pensée que, grâce à leur dévouement, un plus grand nombre de leurs compatriotes comprendront et sauront parler deux de nos langues nationales, et qu'ainsi des liens plus étroits uniront les uns aux autres les membres de la famille belge » (*ibid.*).

¹⁷⁹ « [La] partition de l'enseignement du français avec ou sans latin instaurera une coupure irrémédiable entre le premier degré, celui de l'école primaire, et le second degré, celui des lycées, consacrant ainsi un clivage social par le biais d'un clivage disciplinaire » (Collinot – Mazière 1999 : 18).

4. Le français dans les écoles : éléments pour une approche quantitative

Le chapitre précédent était consacré à la présence du français dans les programmes. Ce chapitre apporte quelques réponses à la question de la présence effective du français dans les écoles. Dans combien d'écoles primaires le français a-t-il été enseigné et à quel titre ? Nous examinerons successivement le cas du français enseigné comme « deuxième langue » puis celui du français enseigné comme « langue principale » (d'après l'expression des RTIP après 1880).

4.1. L'enseignement du français comme « deuxième langue »

4.1.1. Avant 1842 : un enseignement plus « souhaité » qu'effectif ?

Pour la période précédant le vote de la première loi sur l'instruction, nous nous sommes fondés sur les « témoignages de l'époque » (sur les difficultés d'interprétation de ces documents, cf. l'Introduction). Ces témoignages sont imprécis et souvent contradictoires. Ainsi, d'après l'*État de l'instruction primaire 1830-1842* (désormais EIM), l'enseignement de la langue maternelle flamande dépassait rarement, dans les écoles rurales, le niveau du mécanisme de la lecture et de l'écriture et ce n'était que dans les villes que l'enseignement « pouvait comprendre la langue française, le style épistolaire, la déclamation » et occasionnellement « la mythologie, l'histoire et la doctrine chrétienne » (EIM 1843 : 59). Quelques lignes plus loin, l'on trouve toutefois l'affirmation qu'« un grand nombre d'instituteurs flamands enseignent le français à leurs élèves » (*ibid.*). Quelle valeur donner à l'expression « un grand nombre » compte tenu de ce qui précède ? D'autres sources donnent encore à penser que le français était enseigné dans « beaucoup d'écoles ». C'était l'avis de l'ancien ministre De Theux : « dans beaucoup d'écoles des provinces flamandes, on enseigne la langue française », déclarait-il lors des débats à la Chambre des Représentants sur la première loi organique de l'instruction primaire (*Discussion de la loi sur l'instruction primaire...* 1843 : 726). Ce point de vue est partagé par le rédacteur de la revue *Kunst- en Letterblad* en 1842 : « en Flandre [...] les enfants flamands [sont] très souvent initiés au français » (cité dans Swiggers 2001 : 359).

Par contre, d'autres contemporains mettaient plutôt en évidence la difficulté d'organiser cet enseignement. Ainsi, le premier document en rapport avec l'enseignement du français à Anvers est daté du 19 décembre 1834 (van Daele 1972 : 115). Il y est indiqué que la langue française était enseignée par l'instituteur Klincko dans son école aux seuls élèves des 7^e et 8^e classes ; dans les deux autres écoles communales, les élèves n'en étaient qu'à l'apprentissage des éléments de leur langue maternelle. Selon le rapport de 1834, les élèves de ces deux écoles pourraient « s'appliquer régulièrement à l'instruction de la langue française [...] lorsqu'ils saur[ai]ent lire et écrire en flamand » (*ibid.*). Ce souhait n'était toujours pas réalisé en 1847. Si le français éprouvait déjà tant de difficultés à s'enseigner dans les écoles d'une grande ville comme Anvers, quelle pouvait être sa situation dans les bourgs de provinces et les campagnes ?

Ces contradictions se retrouvent chez un même auteur. Ainsi l'instituteur gantois Charles-Jérôme Van Nerum affirmait en 1838 que « l'étude de la langue française a[vait] acquis depuis quelques années, dans les provinces flamandes, une

importance de plus en plus grande » (1838 : 144-145)⁷⁷. Mais dans son ouvrage de 1842 commentant la loi organique sur l'instruction primaire du 23 septembre, il estime que

« l'instruction de presque tous les instituteurs de campagne se born[ait] à savoir lire, plus ou moins coulamment (sic) les différents caractères imprimés, à écrire très-mal, sauf à orner leurs écritures de quelques traits de plume plus ou moins grotesquement combinés » (1842 : 64).

Nous n'avons trouvé pour la période 1830-1842 aucun discours opposé *par principe* à l'enseignement du français dans les écoles flamandes : cette absence d'opposition peut être considérée *dans une certaine mesure* (cf. *supra* l'Introduction) comme un indice de la diffusion relativement restreinte du français dans les écoles primaires flamandes avant 1842.

4.1.2. De 1842 à 1855/60 : une progression difficile à mesurer

Il semble bien que dans la seconde moitié des années quarante, davantage de communes flamandes aient souhaité que le français soit enseigné à titre de *branche facultative* (c'est-à-dire comme « deuxième langue »). Cet enseignement a donc très probablement progressé de manière assez sensible à partir du milieu du XIX^e siècle comme le suggèrent certaines monographies (cf. pour Anvers, van Daele 1972 ; pour Gand, Steels 1978 ; pour Tirlemont, Robert 1969 ; pour Hoogstraten, Lauwerys 1968, pour Turnhout, Keuppens 1966-1967 ; etc.). Mais, pour mesurer avec précision l'ampleur de l'extension prise par cet enseignement, l'on est confronté à des difficultés similaires à celles évoquées pour la période précédente.

4.1.3. De 1855/60 à 1878 : le témoignage des « statistiques » officielles

Cela n'est pas un hasard si c'est à la fin des années cinquante que l'État a commencé à s'intéresser davantage à la question des branches facultatives. Jusque-là, comme l'a noté Chervel à propos de la France, « l'arriération de l'école rurale [...] oppose [...] à toute tentative de renouvellement des inerties séculaires qu'il convient d'abord de bousculer » (1992 : 16-17). Sans doute l'État belge considérait-il qu'un certain nombre des objectifs de la loi de 1842 étaient atteints vers 1850-1855. D'autre part, les années cinquante ont constitué un tournant dans l'histoire politique et idéologique du pays. L'insertion à partir de 1858-1860 dans les *Rapports triennaux sur l'Instruction primaire* de tableaux indiquant le nombre d'écoles où étaient enseignées des branches considérées facultatives par le programme de 1842 peut être interprétée comme un souhait d'élargissement du programme de 1842.

Les tableaux qui suivent ainsi que ceux fournis en *Annexe* ont été établis à partir des informations fournies par les RTIP et par Minten *et al.* (1991, 1992, 1993). Ils donnent un aperçu par provinces de l'évolution quantitative de l'enseignement du français (cf. *Annexes* n°6 à 12 pour les résultats complets).

Signalons qu'en général la province de Brabant a été tenue à part. Cette province regroupe en effet un grand nombre de localités flamandes et wallonnes. Les chiffres fournis par l'administration ne distinguant le plus souvent pas les entités

⁷⁷ Sur cet instituteur, cf. *infra*.

flamandes des entités wallonnes, sont, en conséquence, difficiles à interpréter. Ils incluent aussi ceux de Bruxelles, dont la situation est spécifique dès les premières années de l'Indépendance. C'est pourquoi nous avons toujours établi deux moyennes pour les provinces flamandes : l'une tenant compte du Brabant, l'autre l'excluant. Sauf indication contraire, les commentaires généraux que nous ferons à propos des tableaux ne tiennent pas compte de la situation particulière du Brabant⁷⁸.

Voici le premier tableau que nous avons pu établir et qui présente l'état de la diffusion du français dans les écoles primaires pour la sixième période triennale (1858-1860) :

Tableau 1 : Enseignement d'une langue autre que la langue maternelle (1858-1860)

Provinces	Nombre d'écoles où le français est enseigné	Pourcentage par rapport au nombre total d'écoles
Anvers	198	86 %
Brabant	180	36,8 %
Flandre occidentale	252	55,1 %
Flandre orientale	209	50,5 %
Limbourg	182	89,2 %
Moyenne générale (avec le Brabant) ⁷⁹	1021	56,91 %
Moyenne générale (sans le Brabant)	841	64,44 %

(RTIP 6 : cxiii ; Minten *et al.* 1992 : 38-44)

D'après les renseignements fournis par les RTIP, les branches facultatives les plus enseignées (jusqu'en 1878) sont en premier lieu la *géographie*, puis *l'histoire nationale* et, en troisième position, *une autre langue que la langue maternelle*. Le fait que cette troisième branche facultative apparaisse en premier lieu dans les tableaux publiés par les RTIP montre l'importance prise par la question des langues et l'intérêt que lui porte l'État – d'autant que cette partie des tableaux reste le plus souvent vide pour les provinces wallonnes⁸⁰.

L'on notera également que les résultats concernant *l'histoire nationale* sont donnés avant ceux de la *géographie*, pourtant plus enseignée. L'histoire et les langues sont des « matières » auxquelles les États-nations accordent une grande importance dans la construction et la diffusion d'une identité nationale⁸¹.

⁷⁸ La moyenne générale y est toujours plus basse, ce qui s'explique par le fait que dans les écoles des cantons de langue française, il n'y a pas de deuxième langue enseignée.

⁷⁹ Les « moyennes générales » sont établies d'après le nombre des établissements sur l'ensemble des provinces concernées et non à partir des pourcentages relatifs à chaque province (remarque valable pour l'ensemble des tableaux).

⁸⁰ Cette branche n'est en effet présente que dans cinq provinces (Anvers, Brabant, Flandre occidentale, Flandre orientale et Limbourg), ce qui indique bien que, sauf cas tout à fait exceptionnel, il s'agit de l'enseignement du français dans les écoles primaires flamandes.

⁸¹ Voici l'ensemble des branches facultatives présentées cette fois dans l'ordre donné par le RTIP 6 (cxii) : *une langue autre que la langue maternelle*, *l'histoire nationale*, *la géographie*, *le dessin linéaire*, *la tenue des livres*, *les notions de géométrie et d'arpentage*, *les notions des sciences naturelles*, *les notions d'horticulture*, *les notions de droit constitutionnel*, *la musique vocale* et *la gymnastique*. Il n'est

Ce premier *Tableau* appelle un double commentaire portant, d'une part, sur la moyenne générale des provinces flamandes et, d'autre part, sur les différences entre les provinces anversoise et limbourgeoise et les provinces des deux Flandres.

4.1.3.1. Une progression générale dans les provinces

Vers 1858-1860, le français est donc enseigné, à titre de deuxième langue, dans près de deux tiers des écoles des provinces flamandes (sans tenir compte du Brabant). C'est un chiffre assez élevé et qui révèle, par rapport à l'hypothèse émise pour la période 1830-1842, une croissance assez sensible.

Certaines villes ont manifestement connu vers 1850 une brusque augmentation de l'enseignement du français. Ainsi à Anvers, jusqu'en 1847, « les leçons de français n'[avaient] pu [...] être données que très accessoirement et de préférence aux moniteurs » (rapport cité par van Daele 1972 : 115)⁸². Quelques années plus tard, l'inspecteur Corneille Verdeyen, indiquait dans son rapport qu'en 1852-1854, l'« on enseign[ait] dans la plupart des écoles [de la province d'Anvers] les éléments de la langue française » (RTIP 4 : CLXXIX)⁸³. Et en 1860, le français était enseigné dans 86 % des écoles de cette province (toutes catégories confondues : rurales, urbaines, communales, adoptées, etc. ; cf. RTIP 6 : CXIII).

L'enseignement du français en Flandre orientale a aussi suivi une courbe ascendante, moins spectaculaire il est vrai (jusqu'en 1878, la Flandre orientale est restée la province où la langue française est le moins enseigné). Le rapport de l'inspecteur provincial Charles Ledeganck (transmis au ministre de l'Intérieur J.-B. Nothomb le 27 février 1843 et qui se présente comme le résultat d'une tournée entamée le 19 octobre 1842 dans les écoles de la province) constatait que « seules les écoles de certaines villes et de quelques gros bourgs joign[ai]ent [...] quelques autres matières [parmi lesquelles] les éléments de la grammaire française » (RTIP 1-II : 23)⁸⁴. En 1860, le français était enseigné dans une école sur deux (RTIP 6 : CXIII).

4.1.3.2. D'importantes variations géographiques

Deux « blocs » se distinguent aisément : les provinces du Limbourg et d'Anvers et celles des deux Flandres. En 1860, l'écart est d'environ 35 % ! Différence qui peut apparaître de prime abord comme paradoxale, si l'on se réfère à la situation géographique de ces provinces, puisque celles d'Anvers et du Limbourg jouxtent les Pays-Bas, alors que les deux Flandres sont plus proches de la frontière française... Deux explications peuvent être avancées : la « faiblesse » générale de

pas exclu que les chiffres donnés par les RTIP reprennent quelques écoles primaires ayant opté pour le français langue maternelle (et où le flamand figurerait à titre de « autre langue que la langue maternelle »). Ces cas sont cependant tout à fait exceptionnels : d'une part le nombre d'écoles primaires des provinces flamandes ayant opté pour le français langue maternelle est fort limité et d'autre part dans ces écoles l'inspection a généralement échoué dans ses tentatives d'y faire enseigner le flamand comme deuxième langue.

⁸² La connaissance du français était cependant requise lors des examens que la ville organisait pour engager un instituteur (van Daele 1972 : 117), mesure qui a dû porter ses fruits !

⁸³ °Sichem 17/5/1806 – †11/1/1871. Docteur en droit et en philosophie et lettres, professeur agrégé à la faculté de droit de l'Université de Gand. Nommé inspecteur provincial le 17 juillet 1844.

⁸⁴ Ce rapport est publié intégralement dans le RTIP 1-II (19-27).

l'enseignement dans les deux Flandres et une « offre d'écoles » différente dans les quatre provinces.

4.1.3.2.1. Le « retard scolaire » des deux Flandres

Selon De Vroede (1970 : 396), l'état de l'enseignement en Flandre était au milieu du XIX^e siècle « bedroevend » [lamentable] entre autres parce que la majorité des instituteurs avaient abandonné le mode simultané pour le mode individuel (cf. *infra*). Même si ce type de jugement est contestable (sur quels documents se fonder pour juger des résultats de l'enseignement ?), il est néanmoins plausible de supposer que les réformes introduites durant la période hollandaise (1815-1830) ont été plus importantes et ont laissé des traces plus durables dans les provinces géographiquement proches. Ainsi parmi les élèves diplômés de l'École normale des Pays-Bas à Lierre encore en fonction après la Révolution, la moitié (48,8 %) enseignait dans la province d'Anvers (cf. De Vroede 1970 : 397). « Die provincie telde dan ook een belangrijk deel van de beste scholen van het land » (*ibid.*)⁸⁵. C'est également dans cette province que le tissu associatif s'est le plus rapidement recréé (De Vroede *idem* : 428-433). Ce dernier point se vérifie aussi pour la province de Limbourg même si le nombre d'instituteurs diplômés de Lierre n'y était guère important (sur les associations d'instituteurs très actives dans cette province, cf. De Vroede *idem* : 434-435, 437)⁸⁶. Dans son chapitre sur les faiblesses pédagogiques de la loi de 1842, Lory (1979 : 74-125) souligne plus d'une fois le retard des deux Flandres par rapport aux autres provinces du pays ; elles constituent *grosso modo* (avec le Borinage et quelques autres « points noirs ») ce que Lory appelle des « zones majeures d'analphabétisme » (*idem* : 98).

4.1.3.2.2. Une « offre d'écoles » différente pour des publics différents ?

Si l'on examine le lieu de publication des manuels destinés à l'enseignement du français aux Flamands, parus au XIX^e siècle, l'on se rend compte que la majorité de ces ouvrages sont publiés dans les deux provinces où le français s'enseigne le moins dans les écoles primaires⁸⁷. Mais si l'on jette un coup d'œil sur le public auquel ces ouvrages publiés sont destinés, l'on se rend compte que selon les provinces, ils ne s'adressent pas au même public.

Dans les provinces d'Anvers et du Limbourg, la production est pour l'essentiel constituée de manuels des Pays-Bas réimprimés chez nous sous une forme légèrement modifiée : les ouvrages d'Agron révisés par Van Durme (1838) et peut-être Pietersz (1831-1832) ; ceux de Baudet révisés par Van Aertselaer (1841-1842), Stroobant (? 1843-1845) et Sanders (1851) ; celui de Gulikers (1833) ; le cours et la grammaire du pédagogue allemand Fr. Ahn révisé par Milis (1845) puis par Vanwest (1847), etc.

⁸⁵ [Cette province comprenait d'ailleurs une bonne partie des meilleures écoles du pays].

⁸⁶ Sur l'intérêt l'administration provinciale du Limbourg pour l'enseignement primaire, cf. Minten *et al.* (1991 : 39-40).

⁸⁷ Pour une vue générale de la production pédagogique relative à l'enseignement du français aux Flamands, cf. notre *Répertoire des ouvrages destinés à enseigner le français aux Flamands (1831-1899)* (Berré 2003a et en prép.).

Dans les provinces de Flandre occidentale et orientale, les auteurs sont pour l'essentiel des directeurs de pensionnat qui s'adressaient à un public socialement plus favorisé que les instituteurs primaires. Plusieurs de ces auteurs ne sont d'ailleurs pas instituteurs mais deviendront dans le cadre de la loi de 1842 des « inspecteurs cantonaux ». Il s'agit notamment de De Bal (1832, 1833, 1839), De Geyter (1834), Van Geersdaele (1834), Trubert (1835, 1836), Vanbiesbrouck (1839, 1840), Behaegel (1836, 1840ca), Lansens (1842-1843)... Au contraire des ouvrages publiés dans les provinces anversoise et limbourgeoise, aucun des manuels publiés par les directeurs de pensionnat de Flandre occidentale ou orientale n'a été approuvé par la Commission centrale de l'Instruction primaire (désormais CCIP) pour figurer sur les listes des manuels autorisés⁸⁸. Le même écart entre les provinces se manifeste à propos des manuels scolaires « contrefaits »⁸⁹. Les ouvrages des auteurs français à succès (Lhomond, Letellier, Noël et Chapsal,...)⁹⁰ sont essentiellement contrefaits dans les provinces des deux Flandres (tout comme à Bruxelles) alors que dans les provinces anversoise et limbourgeoise, ce sont les ouvrages hollandais qui sont révisés et réimprimés. L'enseignement du français se réalise donc différemment selon les provinces, quantitativement mais aussi « qualitativement ».

4.1.3.3. De 1860 à 1878 : une augmentation de près de 20 %

En synthétisant les tableaux publiés en *Annexe* (n°6 à 12), nous aboutissons aux résultats suivants⁹¹ :

⁸⁸ Un auteur comme Van Nerum (1839a et b) – le premier à destiner explicitement son manuel aux écoles primaires des provinces flamandes – fait figure d'exception mais cela s'explique par l'action particulière entreprise par Gand en faveur de la diffusion du français dans les écoles primaires gratuites de la ville et par le fait que Van Nerum était le directeur de l'école où furent centralisés ces cours de français (1836-1858).

⁸⁹ Pour rappel, la « contrefaçon belge » au XIX^e siècle consistait essentiellement à réimprimer à moindre coût des ouvrages littéraires français. Sur cette question, cf. Dopp (1932, 1959), Durand – Winkin (1998) et surtout le volumineux ouvrage de Godfroid (1998).

⁹⁰ Cf. Devolder (1989) pour la période 1800-1829 et Dopp (1959) pour la période belge de la contrefaçon (1830-1854).

⁹¹ Pour les données complètes, cf. les *Annexes* n°6 à 12. Seuls les chiffres pour la période triennale 1864-1866 font défaut. En chiffres absolus, pour la période triennale 1861-63, il y avait 1845 écoles primaires soumises au régime d'inspection et une deuxième langue était enseignée dans 1129 d'entre elles (soit 61,20 %). Sans tenir compte du Brabant, cela donne : 1341 écoles et 931 dans lesquelles une deuxième langue était enseignée. En 1878, la situation était la suivante : 2167 écoles et 1706 avec une deuxième langue ; 1540 écoles et 1339 avec une deuxième langue (sans le Brabant).

Tableau 2 : Enseignement d'une deuxième langue dans les écoles primaires soumises à l'inspection (1861/63 - 1876/78)

Provinces / Années	1861-1863	1876-1878	Différence
Anvers	100 %	95,3 %	- 4,7 %
Brabant	39,3 %	58,5 %	+ 19,20 %
Flandre occidentale	59,3 %	81 %	+ 21,7 %
Flandre orientale	52,9 %	81 %	+ 28,1 %
Limbourg	90,8 %	95,8 %	+ 5 %
Moyenne générale (avec le Brabant)	61,2 %	78,7 %	+ 17,5 %
Moyenne générale (sans le Brabant)	69,4 %	86,9 %	+ 17,54 %

Deux constatations s'imposent :

- présent en 1858-1860 dans deux écoles sur trois, le français était enseigné vers 1876-1878 dans près de neuf écoles sur dix, soit une progression générale de 17,5 % en un peu moins de vingt ans ;
- la hiérarchie entre les provinces n'est pas modifiée : celles d'Anvers et du Limbourg se maintiennent en tête mais l'écart se resserre et s'inscrit dans un mouvement général d'uniformisation également sensible à d'autres niveaux (programmes, manuels scolaires utilisés, etc.).

4.1.3.3.1. Une augmentation irrégulière dans le temps

Si l'on examine la progression du français dans les années soixante et dans les années soixante-dix, l'on constate une différence sensible (et plutôt inattendue) entre les deux décennies.

Tableau 3 : Enseignement d'une deuxième langue dans les écoles primaires soumises à l'inspection (1861/63 - 1867/69)

Provinces / Années	1861-1863	1867-1869	Différence
Anvers	100 %	91,2 %	- 8,8 %
Brabant	39,3 %	54,8 %	+ 15,5 %
Flandre occidentale	59,3 %	66,4 %	+ 7,1 %
Flandre orientale	52,9 %	54,2 %	+ 1,3 %
Limbourg	90,8 %	91,2 %	+ 0,4 %
Moyenne générale (avec le Brabant)	61,2 %	66,5 %	+ 5,3 %
Moyenne générale (sans le Brabant)	69,4 %	71 %	+ 1,6 %

Tableau 4 : Enseignement d'une deuxième langue dans les écoles primaires soumises à l'inspection (1867/69 – 1876/78)

Provinces / Années	1867-1869	1876-1878	Différence
Anvers	91,2 %	95,3 %	+ 4,1 %
Brabant	54,8 %	58,5 %	+ 3,7 %
Flandre occidentale	66,4 %	81 %	+ 14,6 %
Flandre orientale	54,2 %	81 %	+ 26,8 %
Limbourg	91,2 %	95,8 %	+ 4,6 %
Moyenne générale (avec le Brabant)	66,5 %	78,7 %	+ 12,2 %
Moyenne générale (sans le Brabant)	71 %	86,9 %	+ 15,9 %

Si l'on résume les informations contenues dans ces deux *Tableaux*, l'on constate que le français a globalement « stagné » entre 1861 et 1869 (+ 1,6 %) alors que durant la décennie suivante (1870-1878), il a augmenté de 15,9 %. Nous analyserons plus en détail cette progression dans les provinces pour lesquelles nous disposons d'informations supplémentaires. De manière assez générale, la croissance du français peut s'expliquer par le progressif renouvellement du corps enseignant : un nombre de plus en plus important d'instituteurs diplômés possédant une certaine connaissance du français arrivent dans les écoles en étant capables d'enseigner cette langue⁹².

4.1.3.3.2. Une augmentation irrégulière d'après le type d'écoles : écoles communales vs écoles adoptées

À partir du RTIP 7 (1861-1863), les *Tableaux* font la différence entre les types d'écoles primaires (communales, adoptées ou privées⁹³). Cette distinction est le résultat de la circulaire adressée, le 13 mars 1862, aux neuf inspecteurs provinciaux par le secrétaire général du département de l'Instruction publique, Éd. Stevens.

« Vous voudrez bien indiquer, demandait le secrétaire général, pour chaque branche [facultative], le nombre d'établissements où elle est enseignée, en ayant soin de distinguer les institutions communales des écoles adoptées ainsi que des écoles privées » (*Bulletin administratif du ministère de l'Intérieur* 1862 : 143).

Il apparaît d'abord que le rapport entre le nombre d'écoles communales et d'écoles adoptées est très variable selon les provinces, comme l'indique le tableau suivant :

⁹² Dans le Brabant, l'enseignement du français croît durant les années soixante, phénomène « isolé » pour lequel nous n'avons pas d'explication d'autant qu'il n'y a pas eu durant la période considérée de changement au niveau de l'inspection provinciale : l'inspecteur van Male de Ghorain est en effet resté en fonction du 8/10/1842 au 5/6/1875.

⁹³ Le nombre d'écoles privées recevant des subventions étant très réduit (une dans la province d'Anvers ; aucune en Flandre occidentale et dans le Limbourg ; moins de 5 en Flandre orientale...), nous nous en tiendrons pour les statistiques et les commentaires à l'opposition « écoles communales » et « écoles adoptées ».

Tableau 5 : Nombre d'écoles adoptées pour 100 écoles communales

Provinces / Années	1861/63	1867/69	1876/78
Anvers	15	15	15
Flandre occ.	69	57	48
Flandre orient.	39	26	26
Limbourg	3	3	3

L'on constate d'une part le nombre réduit et stable d'écoles adoptées dans les deux provinces où l'enseignement du français est le plus répandu (Limbourg et Anvers) et d'autre part le nombre plus important d'écoles adoptées dans les deux Flandres, même si ce nombre reste inférieur à celui des écoles communales et diminue de manière constante.

La question est évidemment de savoir si dans ces deux provinces, l'on enseigne moins le français dans les écoles adoptées que dans les écoles communales.

Tableau 6 : Pourcentage d'écoles communales et adoptées où le français est enseigné dans les provinces de Flandre occidentale et orientale

Provinces / Années		1861/63	1867/69	1876/78
Flandre occidentale	Écoles comm.	74,9 %	73,9 %	92,7 %
	Écoles adoptées	37 %	53,5 %	63,6 %
Flandre orientale	Écoles comm.	59,2 %	57,6 %	81,8 %
	Écoles adoptées	36 %	40,8 %	79,6 %

Ce sont donc les écoles adoptées qui sont responsables de l'augmentation (légère) de l'enseignement du français durant les années soixante (+ 7,1 % en Flandre occidentale, + 1,3 % en Flandre orientale). Par contre, sous le gouvernement libéral de Frère-Orban (en principe favorable à la fois aux écoles communales et à la langue française), l'enseignement du français stagne dans les écoles communales. Sous les ministères catholiques (1870-1878), l'évolution des deux provinces n'est plus parallèle : en Flandre occidentale, la tendance s'inverse, ce sont surtout les écoles communales qui « bénéficient » d'un enseignement plus important du français. En Flandre orientale, la progression du français dans les écoles adoptées est plus forte et, en 1876-1878, il n'y a quasiment plus de différence entre les écoles communales et les écoles adoptées. Nous nous contentons de constater ces phénomènes – pour lesquels nous n'avons pas d'explication – mais qui montrent, comme pour la période précédente, que le français ne se diffuse pas de manière constante et homogène dans les différentes provinces.

Pourquoi le français est-il à l'évidence moins enseigné dans les écoles adoptées ? Si l'on suit Germain, l'explication serait à trouver du côté de la compétence des « instituteurs » travaillant dans ces écoles. D'après un tableau joint à la déposition du directeur-général de l'instruction primaire Germain devant la *Commission d'enquête scolaire* le 8 février 1882 (dont de larges extraits ont été publiés dans le RTIP 13), il y avait, au 31 décembre 1869, en Flandre occidentale

291 écoles communales et 168 écoles adoptées⁹⁴. Dans les écoles communales, il y avait en fonction 536 instituteur(trice)s dont 385 diplômé(e)s. Dans les 168 établissements adoptés, il y avait en fonction 529 instituteur(trice)s dont... 7 diplômées (uniquement des institutrices)⁹⁵.

4.1.3.3. *L'enseignement du français et l'opposition ville – campagne*

Nous ne mentionnerons que brièvement l'opposition ville – campagne car les RTIP ne ventilent les informations selon cette distinction que pour les périodes triennales 1870-1872 (RTIP 10) et 1873-1875 (RTIP 11)⁹⁶. Résultat prévisible : le français est davantage enseigné dans les écoles des villes que dans celles des campagnes. Toutefois la différence est peu marquante (cf. le tableau ci-dessous). D'autre part, le français progresse d'une période triennale à l'autre dans des proportions presque identiques à la ville (+ 6 %) comme à la campagne (+ 5 %).

Tableau 7 : Enseignement du français dans les provinces flamandes

Situation au 31/12/1872		Situation au 31/12/1875	
Villes	Communes rurales	Villes	Communes rurales
87 %	80 %	93 %	85 %

(d'après Lauwerens 1985 : 30, 136-137)

Signalons que les RTIP ne donnent aucune information sur d'éventuelles différences entre les écoles pour garçons et celles pour filles concernant l'enseignement du français deuxième langue même si l'inspecteur provincial Germain constate « que les filles réussissent mieux que les garçons » (RTIP 10 : c)⁹⁷.

4.1.4. *1880-1899 : deux décennies controversées...*

La deuxième loi organique de l'instruction primaire a réorganisé en profondeur le système de l'inspection. Les inspecteurs provinciaux ont été remplacés par des inspecteurs principaux, chaque fonctionnaire inspectant un ressort dit « principal ». Chaque province comprenait en général deux ressorts d'inspection principaux.

Les données fournies par les RTIP se conforment bien entendu à la nouvelle structure administrative. Dans le tableau qui suit, nous avons calculé le pourcentage d'écoles primaires où le français était enseigné par ressort d'inspection de 1881 à 1899. pour chaque période triennale, la situation est celle au 31 décembre de la dernière année.

Pour la lecture du tableau, il convient d'avoir à l'esprit les données suivantes :

⁹⁴ Sur cette *Commission* instituée par la Chambre des Représentants en mars 1880, cf. Lory (1977 : 224-226).

⁹⁵ Quant aux 336 instituteur(trice)s en fonction dans les 193 écoles libres (non soumises au régime de l'inspection), seul(e)s 4 étaient diplômé(e)s... !

⁹⁶ Sans préciser d'ailleurs sur quelles bases la distinction « ville » <> « campagne » est établie.

⁹⁷ Même constat pour le XVIII^e siècle (cf. Deneckere 1954 : 120) et attribuable, selon l'auteur, à la « vanité féminine » plus sensible aux phénomènes de mode !

- de 1881 à 1884, seules les écoles primaires communales ont été prises en considération par les statistiques officielles ;
- à partir de la période triennale 1885-1887, le premier pourcentage concerne les écoles communales, le second les écoles adoptées ;
- concernant la dernière période triennale (1897-1899) (colonne d'extrême droite), les sources officielles distinguent pour la première fois les écoles où le flamand est langue principale de celles où ce statut est octroyé à la langue française. Dans le tableau qui suit, nous avons calculé le pourcentage d'écoles où le français est enseigné comme seconde langue uniquement par rapport au nombre d'écoles « flamandes », mode de calcul différent de celui précédemment utilisé et qui peut expliquer l'augmentation sensible constatée, par exemple, dans la province de Flandre occidentale (+ 7,7 % de 1886 à 1899). Ce phénomène n'est évidemment perceptible que dans les provinces où un certain nombre d'écoles ont choisi le français comme langue principale.

Tableau 8 : Pourcentage d'écoles où le français est enseigné comme seconde langue (1879/81 - 1897/99)

Ressorts d'inspection	1881	1884	1887	1890	1893	1896	1899
Anvers	99,2	100	?	82,7	79,8	70,3	70,7
			?	48,7	78,9	38,8	59,6
Malines	67,8	75,6	51,9	41,6	55,1	48,4	36,8
			38,2	16,2	35,3	29,4	41,2
Bruxelles	95,3	96,7	94	91,2	88	87,1	87,2
			79,6	80	90,6	72,6	68,6
Louvain	38	36,3	35,6	30	28,5	28,9	78,7
			47,9	46,7	57,3	36,8	94,2
Bruges	95,4	96	97,1	94,8	100	100	98,5
			4,3 (?)	96,6	100 (?)	87	92,1
Courtrai	85,7	88	81,9	87,5	88,4	89,3	100
			76,2	87,9	87,1	80	99,5
Alost	82,1	77,1	80,2	74,7	58,5	68,7	69,5
			81,2	70,7	73,4	75,2	85,7
Gand	91,1	89,2	83,7	70,6	78	86,9	88,2
			74	57,8	75,2	88,7	93,2
Hasselt	21,4(?)	90,1	90,8	88,2	84,2	79,1	89,4
			82,7	75,8	61,2	68,1	69,7

À la fin du siècle, la hiérarchie entre les provinces est donc inversée par rapport aux premières données relatives aux années 1858-1860 : c'est en Flandre que désormais le français est le plus enseigné, alors qu'il est en net recul à Anvers (ressorts d'Anvers et de Malines) et qu'il connaît un tassement dans la province du Limbourg (ressort d'Hasselt). Dans le tableau qui suit, nous avons systématisé la comparaison par province en choisissant trois années de référence : 1878, 1881 et 1899.

Remarque pour la lecture du tableau 9

Afin de comparer des données établies sur une base de calcul identique, les moyennes pour 1899 ont été établies selon le même mode de calcul qu'en 1878, c'est-à-dire en faisant une proportion entre le nombre total d'écoles et nombre d'écoles où une deuxième langue est enseignée. Comme nous l'avons déjà signalé, ces pourcentages incluent donc les quelques rares écoles primaires où le flamand a été enseigné en Flandre comme deuxième langue.

Tableau 9 : Pourcentage d'écoles où le français est enseigné comme seconde langue. Résumé des données par provinces (1878-1899)

Provinces	1878	1881	1899	Différence
Anvers	95,3 %	81,4 %	52,5 %	- 42,8 %
Brabant	58,5 %	59,9 %	57,5 %	- 1 %
Flandre occidentale	81 %	91,1 %	93,5 %	+ 12,5 %
Flandre orientale	81 %	86 %	82,5 %	+ 1,5 %
Limbourg	95,8 %	21,4 % (?)	74,5 %	- 21,3 %
Moyenne générale (avec le Brabant) ⁹⁸	78,7 %	76,9 %	72,2 %	- 6,5 %
Moyenne générale (sans le Brabant) ⁹⁹	86,9 %	86,5 %	78,1 %	- 8,8 %

Les chiffres de ce tableau contredisent la thèse couramment admise d'une progression continue de l'enseignement du français dans les écoles primaires jusqu'en 1914 (cf. Beckers 1976 ; De Vroede 1991 ; Depaepe 1998, etc.). Ils doivent toutefois être interprétés avec beaucoup de précautions. D'une part, il ne s'agit que de chiffres officiels et recueillis, en partie, durant une période assez agitée (1879-1884), peu favorable en principe à une collecte précise et objective des données. D'autre part, l'importance croissante de la question linguistique dans les débats politiques et sociaux a pu amener certains inspecteurs à s'opposer dans leur ressort à l'enseignement du français, au moins durant les heures normales de cours (ou à ce qu'il en soit fait officiellement mention). C'est peut-être le cas dans le ressort d'inspection de Malines où le recul du français – très sensible après 1884 – coïncide avec la nomination, comme inspecteur principal, d'A.-C. Vander Cruyssen, personnage connu pour ses prises de position contre l'enseignement du français à l'école primaire (cf. *Handelingen van het XIII^e Nederlandsch Taal- en Letterkundig Congres... 1875...*)¹⁰⁰.

Les provinces semblent donc conserver une attitude relativement autonome ; ainsi l'enseignement du français continue de croître en Flandre occidentale (+

⁹⁸ Pour l'établissement de la moyenne de 1881, nous n'avons pas tenu compte de la province du Limbourg dont les chiffres posent manifestement problème.

⁹⁹ Même remarque que *supra*.

¹⁰⁰ Sous le régime de la loi de 1842, Vander Cruyssen fut inspecteur provincial de la Flandre occidentale (21/12/1878 – 20/7/1879) et sous celle de 1879, inspecteur principal de Bruges (29/8/1879 – 1885) puis d'Anvers (29/5/1885 – ?). Il est l'auteur d'un *Verhandeling over 't nut van de beoefening der moedertaal* (Waereghem, J.-F. Suetens, 1862). Sur ces positions à l'égard du français, cf. *infra*.

12,5 %), il se stabilise en Flandre orientale (+ 1,5 %), régresse au Limbourg (- 21 %) pour véritablement « chuter » dans la province d'Anvers (- 42,8 %). D'autre part, il y a à l'intérieur de ces provinces des évolutions parfois différentes selon les ressorts d'inspection (qui existaient peut-être antérieurement mais qui nous échappaient faute d'informations)¹⁰¹. Enfin, au sein même de certains ressorts d'inspection, il y a des mouvements que l'on s'explique assez mal : dans le ressort de Gand, le français est enseigné en 1887 dans presque 84 % des écoles, trois ans plus tard dans seulement 70 % et en 1896 dans plus de 86 %...

L'attitude de certains gouverneurs de province à l'égard des directives ministérielles a sans doute été déterminante. Ainsi le ministre van Humbeéck envoie le 12 octobre 1881 aux gouverneurs des provinces une instruction dans laquelle il rappelle le souci du gouvernement d'introduire « l'enseignement spécial d'une seconde langue dans les écoles de toutes les communes où il viendrait répondre à un besoin réel » (*Bulletin du Ministère de l'Instruction publique* 1881-II : 122). L'objectif de la missive est d'interdire une pratique qui s'est répandue parmi certains instituteurs et qui consiste à enseigner la seconde langue « en dehors des heures de classe [et] en réclamant auprès des parents « une rétribution spéciale » (*ibid.*)

« Je ne trouverais rien à redire à l'organisation de cours de l'espèce s'ils étaient gratuits, précise le ministre ; mais lorsqu'ils sont une source de profits pour les instituteurs, il est à craindre que ceux-ci n'en arrivent à envisager l'inscription d'une langue accessoire au programme de leur école comme peu désirable au point de vue de leurs intérêts, et à s'y montrer peu favorables, le cas échéant. Pour parer à cette éventualité, j'ai jugé utile d'interdire d'une manière absolue le prélèvement d'un minerval spécial du chef des cours dont il s'agit » (*ibid.*)¹⁰².

Le gouverneur de la province n'est manifestement pas parvenu à discipliner les instituteurs de sa province puisque le RTIP 19 constate, sans menace de sanction cette fois, à propos des statistiques sur l'enseignement de la seconde langue :

« Il s'agit ici de l'enseignement d'une seconde langue donné pendant la durée des classes, à des jours et heures déterminés. Pour le surplus, on signale dans le ressort d'inspection principale de Malines 87 écoles primaires où le français est enseigné en dehors des heures de classes, moyennant une rétribution spéciale » (RTIP 19 : CXCVI).

Il conviendrait donc d'ajouter aux 94 écoles où le français est enseigné comme seconde langue 87 écoles, ce qui porterait le chiffre à 181 et ferait monter la moyenne du ressort d'inspection, fin 1899, à 74,5 % (au lieu de 38,8 %) et la moyenne provinciale à 70,2 % (au lieu de 52,2 %)...

Enfin, l'opposition « école communale – école adoptée (ou adoptable) » encore sensible dans les années soixante et soixante-dix semble avoir perdu de sa pertinence pour la question de l'enseignement du français ; en tout cas, elle est « dominée » par d'autres types d'opposition.

¹⁰¹ Ainsi dans la province de Flandre orientale, le ressort d'Alost évolue assez différemment de celui de Gand.

¹⁰² Cette pratique semble fort ancienne car déjà l'instituteur Van Aertselaer (1840-1850ca) donnait des leçons de français le soir à des élèves payants.

Faut-il vraiment croire comme l'indiquent nos chiffres que le français est enseigné comme seconde langue en 1899 dans 78,1 % des écoles, soit 10 % de moins qu'en 1878 ? En y ajoutant les 2,6 % d'écoles où le français est langue principale, l'on atteint un pourcentage 80,7 % ce qui nous situe encore assez loin des moyennes générales de 89,8 % et 91,1 % données par De Vroede (1991) pour les années 1902 et 1905¹⁰³. Nous laissons la question en suspens, préférant conclure ce chapitre sur une certaine relativisation des chiffres (cf. aussi l'Introduction). D'une part, ils ne donnent aucun renseignement sur le sens à donner à « enseignement du français ». Quand le RTIP 7 signale que « le français est enseigné dans 273 écoles primaires de la Flandre occidentale » durant la période 1861-1863 (c'est-à-dire 59,3 % des écoles), que faut-il entendre par cette expression ? À partir de quel niveau le français est-il enseigné ? Par qui ? En quelle langue ? Avec quelle fréquence ? Cela a-t-il un sens de comparer ce pourcentage avec les 75% des années 1890, compte tenu des profondes transformations de l'école primaire (augmentation du nombre d'instituteurs par école, amélioration générale des conditions d'enseignement, etc.). Pour comprendre l'impact que la présence du français dans les écoles populaires a pu avoir sur le *Mouvement flamand*, il faut tenir compte du nombre d'écoles où cet enseignement avait lieu, mais il conviendrait aussi pouvoir évaluer l'importance relative de cette matière au sein du cursus scolaire. Enfin, ces chiffres ne disent à peu près du « vécu subjectif » des acteurs de l'enseignement, plan dont Swiggers (2001) a pourtant montré l'importance dans l'émergence d'une conscience flamande à la fin du XIX^e siècle (cf. chapitre 2).

4.2. L'enseignement du français comme première langue

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent consacré aux aspects législatifs, les communes avaient la liberté de déterminer la langue dans laquelle se donnait l'enseignement. Très peu de communes des provinces flamandes ont fait le choix du français comme langue maternelle (cf. De Vroede 1991). « The phenomenon of French as the language of instruction in the primary school was to be found primarily in Brussels and its suburban municipalities » (*idem* : 115).

Il convient cependant de préciser que nous avons tenu à l'écart de notre propos les écoles communales payantes qui se créent, entre autres à Gand et à Anvers, dès la fin des années cinquante (école payante pour jeunes filles à Gand) et surtout durant les années soixante (écoles payantes pour garçons et pour jeunes filles à Gand et à Anvers¹⁰⁴).

Le règlement de la première école payante pour jeunes filles à Gand est approuvé le 31 mars 1858 (cf. Steels 1978 : 116). « Vermoedelijk werden bijna al de leervakken in het Frans onderwezen [...]. In de praktijk zal de voertaal in de betalende meisjesscholen het Frans zijn », note Steels (*idem* : 117, 116)¹⁰⁵. Trois années plus tard, la ville de Gand ouvre une école primaire supérieure pour jeunes filles. « Later zullen al de betalende lagere scholen tot lagere hoofdscholen worden

¹⁰³ De Vroede (1991) ne fournit pas de chiffres pour la période 1896-1899.

¹⁰⁴ Sur ces créations, cf. van Daele (1972) et Steels (1978).

¹⁰⁵ [Presque toutes les matières ont été vraisemblablement enseignées en français [...]. Dans la pratique, la langue véhiculaire va être le français dans les écoles payantes pour jeunes filles].

omgevormd. In de hogere afdeling [...] werd het leerplan van het rijksmiddelbaar onderwijs toegepast » (*idem* : 120)¹⁰⁶. Quant à la première école payante pour garçons de la ville de Gand, elle a ouvert ses portes à l'automne 1865. Son programme est aussi plus développé que celui des écoles primaires gratuites (cf. Steels 1978 : 139).

Le programme de ces écoles les assimile davantage à l'enseignement moyen et la plupart se sont d'ailleurs transformées au fil du temps en « écoles moyennes ». Le français y occupait une place importante : « De taal van de Gentse burgerij was het Frans ; zeker zou de betalende school geen leerlingen gehad hebben, indien het Frans niet werd onderwezen » (Steels 1978 : 116)¹⁰⁷. Cette place importante est justifiée par une argumentation similaire à celle du bourgmestre de la ville de Bruxelles, Anspach (cf. *infra*), à savoir la désertion de ces écoles si le français n'y occupe pas une place prépondérante. Le développement de ce type d'établissements (enseignement moyen de type court sans latin) – en particulier pour les jeunes filles – a entraîné une progressive diminution du nombre des pensionnats privés.

4.2.1. Quelques chiffres

À la demande de certains parlementaires flamands, pour la première fois, le RTIP 19 (période triennale 1897-1899) fait une distinction entre les écoles des provinces flamandes où le français est enseigné à titre de langue principale et celles où il est enseigné à titre de seconde langue. Il résulte de ces tableaux que dans les 6751 écoles primaires belges soumises au régime de l'inspection, le français est « langue véhiculaire ou maternelle » dans 3895 écoles, soit 58,69 % (cf. RTIP 19 : CXCVII). Pour ce qui concerne les provinces flamandes, le français est « langue principale » (on notera le changement d'appellation) dans 2,6 % des écoles :

- en Flandre occidentale, dans 41 écoles sur un total de 683 établissements primaires, soit 6 % ; la plupart de ces établissements se trouvent dans la zone frontalière proche de Courtrai¹⁰⁸ ;
- en Flandre orientale, dans 4 écoles sur un total de 749, soit (0,5 %) ;
- au Limbourg, dans 14 écoles sur un total de 338 écoles, soit 4,1%)¹⁰⁹ ;

Le français n'est pas « langue principale » dans la province d'Anvers. Quant au Brabant (et au cas particulier de Bruxelles), les chiffres sont difficilement exploitables pour des raisons déjà expliquées.

¹⁰⁶ [Toutes les écoles primaires payantes deviendront bientôt des écoles primaires supérieures. Dans la section supérieure [...], le programme des écoles moyennes de l'État était appliqué].

¹⁰⁷ [La langue de la bourgeoisie gantoise était le français ; l'école payante n'aurait certainement eu aucun élève, si le français n'y avait pas été enseigné].

¹⁰⁸ Cf. De Vroede (1991 : 117) : « The striking percentage in the Kortrijk area is largely due to the situation prevailing in a number of municipalities near the French border ».

¹⁰⁹ En 1855-1857, le rédacteur du *Rapport triennal* constatait déjà que « le français [était] la langue de huit écoles communales, appartenant à des localités wallonnes » (RTIP 5 : CXCI).

Les chiffres que donne De Vroede (1991 : 117) pour les années 1902 et 1905, fondés comme les nôtres sur les sources officielles, sont semblables (à une ou deux décimales près). Bien que selon De Vroede (*ibid.*), ces statistiques officielles ne soient pas tout à fait conformes à la réalité (dans le sens où elles « oublient » certaines écoles « francisées »), la tendance générale est claire : la quasi totalité des écoles flamandes ont conservé le flamand comme langue d'enseignement.

De Vroede (1991) y voit le signe que l'État belge n'a pas voulu mener de francisation des classes populaires en Flandre. « If the authorities had intended to plan the franchification of the lower classes in Flanders, the elementary school should have been the main instrument of so doing » (1991 : 114). Tout en reconnaissant que l'on manque de sources et de chiffres précis pour démontrer quelque chose dans le domaine des usages linguistiques dans les provinces flamandes au XIX^e siècle « autrement que par l'impression que laissent les témoignages du temps », Stengers est d'avis que

« rien ne donne à penser qu'il y ait eu un passage significatif du flamand au français dans les familles flamandes. Même ceux qui apprennent le français continuent à considérer presque tous le flamand comme "leur langue", leur langue usuelle [...]. L'on peut dire que dans une Belgique dominée par le français, le mouvement de véritable francisation tel qu'on l'avait connu surtout à partir du XVIII^e siècle, s'est en gros arrêté. Tout ce qui est flamand reste donc en général flamand » (Stengers – Gubin 2002 : 56).

Stengers admet une exception : Bruxelles.

4.2.2. *Le cas de Bruxelles*

Selon Boon (1969 : 21-22) et Behling – Metsenaere (1982 : 227-230), la politique linguistique concernant l'enseignement primaire à Bruxelles sous le régime hollandais fut peu efficace¹¹⁰.

« Het kan ons dan ook niet verwonderen dat in de 1830 de linguïstische klok zo snel kon teruggedraaid worden : de basis voor dit proces was immers al gelegd tijdens het Verenigd Koninkrijk » (Behling – Metsenaere (1982 : 230)¹¹¹.

En résumé, pour les écoles publiques, les mesures hollandaises ont eu pour résultat de freiner plus que d'empêcher la francisation, les écoles primaires publiques fonctionnant « als een systeem-Buls avant-la-lettre » (*idem* : 229)¹¹². Quant à l'enseignement privé dont le gouvernement n'a pu contrôler l'expansion,

¹¹⁰ Dans les lignes qui suivent il sera uniquement tenu compte de la situation à Bruxelles-ville. Pour les communes limitrophes (Ixelles, Saint-Gilles, Anderlecht,...), le lecteur pourra se reporter aux sources citées. De manière générale, la situation du flamand y était un peu meilleure qu'à Bruxelles et un peu moins bonne qu'en Flandre.

¹¹¹ [Cela ne doit donc pas nous étonner que l'on ait pu faire si rapidement volte-face en matière linguistique : les bases de ce processus avaient déjà été jetées sous le régime hollandais].

¹¹² Sur le système de Buls (organisation d'un enseignement bilingue de transition destiné aux enfants de langue maternelle flamande à Bruxelles). Sur l'origine de ce système et sur Charles Buls, cf. *infra*.

« het is duidelijk dat [...] functionerend zonder officiële toelating, het leerprogramma, het onderwijzend personeel, de voertaal evenmin aan de taalvereisten voldeden » (*idem* : 228)¹¹³.

Au lendemain de la révolution, à en croire Boon (1969 : 113), « les écoles suiv[ai]ent uniquement le régime linguistique français » ce qui a suscité une protestation du bourgmestre de la ville de Bruxelles, Nicolas-Jean Rouppe¹¹⁴. Pour ce qui est de la langue véhiculaire des cours, même si Boon note « qu'il est difficile de connaître la situation exacte, aucun document [ne] traitant explicitement de la question » (*idem* : 357), le bilan ne paraît guère positif pour le flamand : même la religion était parfois enseignée en français comme l'indiquent les protestations de l'abbé Veremans « qui exige que le catéchisme soit donné en flamand, langue des élèves » (*ibid.*).

L'argumentation du bourgmestre Anspach de la ville de Bruxelles résume bien le point de vue des autorités communales favorables au français.

« L'enseignement est organisé à Bruxelles de telle manière que les enfants qui restent dans nos écoles jusqu'à quatorze ans, et qui, en suivant complètement les cours, sortent de ces écoles avec la connaissance du français et du flamand. Malheureusement les deux tiers de nos enfants pauvres abandonnent les classes à neuf, dix ou onze ans » (cité in Boon 1969 : 359)¹¹⁵.

Pour ces derniers il faut que le temps passé à l'école soit employé le plus utilement. Mais comment faire ? Pour le bourgmestre, il y a deux possibilités. Ou bien l'enseignement est donné dans la langue maternelle ; dans ce cas, les enfants flamands ne connaissent pas le français en sortant de l'école après deux ou trois années d'études. Ou bien on adopte le système du français « langue d'enseignement » ; alors, les élèves quittent l'école avec une connaissance suffisante du français et du flamand, langue parlée en famille.

« Nous avons suivi la seconde voie et nous l'avons fait avec l'agrément de nos administrés, qui désirent vivement que notre système actuel d'enseignement soit maintenu. Toucher à ce système, ce serait détruire notre enseignement primaire. Notre population ouvrière tient avant tout à ce que les enfants apprennent la langue française, et le jour où un seul doute s'élèverait sur ce point, une grande partie de nos classes seraient désertées » (*ibid.*).

Ces vues ne sont pas partagées par le ministre catholique Charles Delcour qui exprime son étonnement devant l'absence d'instruction flamande à Bruxelles¹¹⁶. Le ministre « est convaincu que, de cette façon, l'élève flamand se trouve dans des conditions d'infériorité avec l'élève qui ne parle que le français » (Boon 1969 : 351-352). Le lecteur trouvera encore quelques éléments relatifs à la période 1855/60-

¹¹³ [Il est clair que fonctionnant sans autorisation officielle, le programme, le personnel enseignant et la langue véhiculaire ne satisfaisaient pas non plus aux exigences linguistiques].

¹¹⁴ Sur cet ancien bourgmestre et membre de la Chambre des Représentants (°Rotterdam 1769 †Bruxelles 1838), cf. BN t. xx (229-236).

¹¹⁵ La syntaxe de cette phrase est un peu boiteuse mais elle est citée telle quelle par Boon.

¹¹⁶ °Limbourg 1811 †Louvain 1889. Docteur en droit de l'Université de l'État de Liège (1834). Catholique. Professeur à la faculté de droit de l'Université catholique de Louvain (1836-1871). En fonction du 07/12/1871 – 19/06/1878. Notice biographique dans l'*Annuaire de l'Université catholique de Louvain* LIV (1890). Cf. aussi De Paepe *et al.* (1996).

1878 dans Boon (1969) et Gubin (1979) ainsi que dans Van Velthoven (1981) même si ce dernier étudie surtout la période postérieure à 1878.

L'historienne Éliane Gubin fait cependant preuve d'une certaine prudence et met en doute l'idée que Bruxelles se serait francisé spectaculairement avant 1880 : « Contrairement aux affirmations souvent répétées, le processus de francisation de Bruxelles ne s'est pas accéléré de manière spectaculaire entre 1830 et 1880 » (*idem* : 453 ; cf. aussi pp. 66-76). Elle reconnaît toutefois à la capitale une situation linguistique particulière :

« Très rapidement, Bruxelles se distingue des autres villes du pays [...]. Elle semble [...] constituée 'd'une unité ethnique si distincte que ni le pur Wallon, ni le pur Flamand ne s'y sent dans son milieu' » (Gubin 1979 : 71 [l'auteur cité par Gubin est J. Larochette]).

L'instruction primaire s'est avérée incapable, pour différentes raisons, de substituer aux dialectes flamands parlés par la population bruxelloise un français standard :

« tout au plus, ce type d'enseignement [= celui donné à Bruxelles où le flamand n'occupe qu'une place secondaire] a freiné la restauration d'un flamand correct dans les classes populaires, plutôt qu'il n'y a induit de réelle francisation » (*idem* : 81).

Si l'on suit le raisonnement de Gubin, la place du français dans l'école révélerait en quelque sorte la situation des langues en Flandre et à Bruxelles à la fin du XIX^e siècle : une « flamandisation » réussie dans le premier cas, ratée dans le second et qui a ouvert la porte à la francisation de la capitale au XX^e siècle.

5. Le français à l'école primaire : d'une relative indifférence aux premiers conflits (de 1830 à 1855/60)

Si l'enseignement du français en Flandre après 1830 ne constitue pas un fait nouveau, le contexte dans lequel cet enseignement s'est donné est relativement inédit. Par rapport à d'autres régions européennes, cette spécificité se manifeste au moins à deux niveaux :

- le français, langue parlée par une partie de la population belge (l'usage se répartissant selon des critères géographiques mais aussi sociaux) n'a le statut ni de langue nationale, ni de langue étrangère mais celui de langue officielle ;
- il s'ensuit que le français est enseigné indistinctement à tous les Belges dans l'enseignement moyen et comme deuxième langue dans les écoles primaires des localités qui le souhaitent.

Cette situation est différente de celle de la France où le français est enseigné comme langue nationale (écoles primaires) ou d'autres pays comme l'Angleterre, l'Espagne ou la Suède où le français est enseigné comme langue étrangère (enseignement moyen).

La présence du français au niveau primaire est symboliquement importante car au XIX^e siècle, la distinction entre l'école élémentaire et l'enseignement moyen est d'abord sociale :

« Pendant la majeure partie du XIX^e siècle, la notion d'instruction 'primaire' n'implique nullement que l'on s'adresse à des enfants. Elle est en relation avec une catégorie de citoyens, à savoir les classes populaires, lesquelles n'ont nul besoin de la formation humaniste 'secondaire' qui est dispensée dans les lycées et les collèges » (Chervel 1992 : 25)²²⁰.

Quand l'instituteur J.-B. Pietersz (1842) décrivait ce que pourrait être pour la Belgique un « système complet d'éducation nationale » – qui ferait « entrer [l'enfant] dans la société, muni de tout ce qu'il lui faut pour remplir exactement les devoirs de l'état qu'il sera appelé à exercer » (1842 : XIV) – il évoquait uniquement les écoles gardiennes (à partir de deux ans), les écoles primaires (6/7-14 ans), les écoles d'adultes (à partir de 14 ans) et les écoles dominicales. Il n'était pas question d'enseignement moyen (réservé à des enfants issus d'un autre milieu social). Si un élève voulait poursuivre ses études après l'école primaire – ce qui était assez rare, vu que la majorité des élèves quittaient l'école primaire avant l'âge de 14 ans²²¹ – soit il allait à l'école des adultes, soit il essayait d'entrer dans une école normale, moyenne ou industrielle ; mais pour cette seconde option, il devait le plus souvent compléter sa formation initiale via un institut privé et payant.

²²⁰ À propos des dénominations « primaire », « moyen » et « secondaire », cf. Chervel (1998 : 149-159).

²²¹ À la fin des années soixante-dix, 75% des élèves ne suivaient pas le cycle complet des trois degrés primaires (cf. Minten *et al.* 1992 : 35). Selon Lory, l'irrégularité de la fréquentation scolaire était liée entre autres à l'absence d'obligation scolaire et de lois réglementant le travail des enfants (cf. Lory 1979 : 99-106). Sur la question de l'obligation scolaire instaurée par la loi de 1914, cf. aussi Gubin-Lefevre (1985). Sur l'instituteur Pietersz, cf. *infra*.

5.1. Contexte : stabilité sociale et moralisation des masses

Au XIX^e siècle, l'école primaire est généralement considérée comme un outil de stabilité sociale. Le lien entre « instruction » et « paix sociale » est souligné par le roi Léopold I^{er} dans son discours d'ouverture de la session législative de 1841-1842 (cf. *Discussion de la loi sur l'instruction primaire...* 1843 : xxxv) faisait l'objet d'un large consensus. Pour l'instituteur Van Nerum, l'instruction primaire était le moyen

« le plus actif, le plus sûr, le plus efficace pour améliorer la condition des classes inférieures, éteindre la mendicité dans les générations futures, diminuer le nombre des malfaiteurs, dépeupler les prisons, et régénérer enfin cette société dévorée d'ulcères dont l'aspect seul nous révolte » (1842 : 70)²²².

L'acceptation de l'ordre social par les classes populaires impliquait leur moralisation. Cette moralisation prenait principalement appui sur l'instruction religieuse, y compris dans les écoles officielles. « Il n'est pas [...] un seul de nos devoirs, même de nos devoirs civils, qui ne trouve son principe et sa sanction dans la morale religieuse », précisait le ministre De Theux dans sa Circulaire du 15 août 1845 adressée aux inspecteurs de l'enseignement primaire (*Bulletin administratif du ministère de l'intérieur* 1846-1847 : 207-208). Quant à l'instituteur, il devait être moralement exemplaire et constituer un modèle pour ses élèves. « Dans l'exercice d'un ministère aussi saint que celui d'instituteur, ajoute Van Nerum, ce n'est pas être innocent que de n'être pas coupable » (1842 : 7).

Le perfectionnement de la volonté prenait le pas sur celui de l'intelligence. Pour l'inspecteur Tandel, l'étude des sciences se révélait inutile et dangereuse à l'école primaire :

« Les classes de la société auxquelles cet enseignement s'adresse [...] ne pourraient [s'en occuper] qu'en négligeant les travaux que leur activité professionnelle réclame, qu'en prenant en mépris leur position subordonnée relativement aux biens auxquels un point de vue purement humain attache le plus grand prix, et en compromettant par là l'existence même de la société [...]. Le laboureur, l'artisan, le petit bourgeois sont non-seulement des hommes éminemment sociaux, mais les professions qu'ils exercent n'exigent, en fait de science, que cet esprit droit, ce bon sens pratique qui est plus ou moins le partage de tous les êtres humains et qui se développe en quelque sorte spontanément par le contact de la vie sociale » (Tandel 1838 : 50-51).

La fonction d'encadrement moral allait de pair avec le souci d'octroyer à tous ces enfants des classes populaires un enseignement identique sans privilégier une élite au détriment de la majorité. « L'instruction doit être primaire, élémentaire et distribuée également parmi tous les élèves » (art. 9 du Règlement de 1846, cf. *Bulletin administratif du ministère de l'intérieur* 1846-1847 : 204-205)²²³. Le mode simultané d'enseignement (l'enseignement individuel était formellement interdit) impliquait un certain ordre dans la classe, une discipline collective, dont on espérait par la suite qu'il allait imprégner le comportement social (cf. Depaepe 1979a et b).

²²² Sur l'instituteur Van Nerum, cf. *infra*.

²²³ « Il n'est pas permis à l'instituteur en chef de soigner de préférence, et aux dépens des autres, l'instruction de quelques élèves intelligents, soit pour les faire briller dans les concours, soit pour toute autre raison » (*ibid.*).

Toutefois, même s'« il exist[ait] un large consensus pour reconnaître à la religion une place prépondérante dans l'enseignement » et si cette conception « ne disparut jamais totalement au cours du siècle » (Gubin–Lefèvre 1985 : 332), le perfectionnement intellectuel n'était pas exclu des finalités de l'instruction primaire. Ainsi pour le rédacteur du quatrième RTIP l'instruction devait « assurer aux enfants du peuple le plus grand des bienfaits celui de leur perfectionnement moral et *intellectuel* » (RTIP 4 : CLXXVIII ; nous soulignons). Idée que l'on retrouve encore chez Édouard Ducpétiaux (1838) ou chez Jan-Baptist Pietersz (1842) :

« Ses fonctions [celles de l'instituteur] ont pour but la direction des jeunes intelligences, la formation du cœur de ses élèves, la culture de l'esprit de la jeunesse, en un mot, *le développement graduel des facultés intellectuelles des enfants* » (1842 : vi ; nous soulignons).

Quant à Van Nerum (1838), il voyait dans les sciences un moyen d'exercer l'intelligence, de développer la vertu et d'encourager le sentiment patriotique²²⁴ !

Dans ce contexte où dominent les fonctions de reproduction sociale, d'instruction religieuse et de formation à visée pratique, les discours sur l'enseignement du français à l'école primaire sont assez rares.

5.2. *Le premier discours sur l'enseignement du français : Van Nerum (1837)*

Le premier discours (que nous avons retrouvé !) spécifiquement consacré à la question de l'enseignement du français aux Flamands en Belgique est celui de Van Nerum (1837)²²⁵. Il a été suivi de deux autres brochures du même auteur (1839a et 1839b). Van Nerum avait été chargé par le conseil communal de Gand d'organiser l'enseignement du français pour les élèves des écoles gratuites de la ville²²⁶. Son raisonnement concerne toutefois l'ensemble du « peuple flamand » (1839b : 7-8).

Le directeur de l'École centrale de Gand développe un point de vue « synchrétique » associant des points de vue qui, dans le cadre de ce qui s'est appelé quelques années dès 1860, « l'antagonisme entre les peuples »²²⁷, paraissent difficilement conciliables. Il souhaite en effet que

« l'enseignement du français devienne une réalité, et que le plus grand nombre soit appelé à jouir de ce bienfait [car] arrêter la marche [du français], ou la circonscire dans

²²⁴ « On a grandement raison de dire que la connaissance de l'histoire est inutile aux enfants de l'artisan et du pauvre, que l'algèbre est une science dont ils n'ont que faire et ainsi du reste ; mais ces sciences deviennent des moyens admirables dans la main d'un bon instituteur pour apprendre à réfléchir à ses élèves, pour développer leur esprit, pour leur inspirer ce goût solide de la vertu que rien ne peut ébranler et pour leur faire aimer cette patrie où ils ont vu le jour » (1838 : 47-48).

²²⁵ Karel-Hiëronymus Van Nerum (°Tienen 1805 †Brugge 1885) est diplômé de l'École normale de Lierre (1823-1825). Auteur de plusieurs ouvrages sur l'instruction primaire en rapport entre autres avec la première loi organique de 1842 (cf. aussi la BN t. xv, De Vroede 1970, Hermans 1985, Steels 1978 ET Van Leemput 1992, t. I, p. 326).

²²⁶ Van Nerum a dirigé l'École centrale jusqu'à sa fermeture dans les années cinquante. Il était assisté dans son travail par des sous-maîtres. Le français était enseigné tous les jours entre 17 et 19 heures aux élèves des classes supérieures des écoles primaires gratuites de la ville de Gand.

²²⁷ Cf. Micheels qui évoque dans son ouvrage sur *Le Mouvement flamand* « l'antagonisme [...] entre les deux peuples qui forment la nation belge » (cité dans *Le Progrès* 1864 : 382).

un cercle étroit, serait aussi arrêter et circonscrire dans d'étroites limites la civilisation du peuple flamand » (1839b : 7-8).

D'un autre côté Van Nerum se fait aussi l'apôtre de la défense du flamand, « de eenige fakkel van [ons] denkvermogen, de ziel van ons bestaen als volk » (*Exercices français...* 1839-IV-1)²²⁸. S'adressant aux élèves qui étudient le français dans son manuel :

« Ik kan u niet genoeg aenwakkeren en opwekken onze schoone tael vlytig en ernstig te beoefenen [...]. Bewaert dezelve zuiver, myne jeugdige vrienden : zoo doende zult gy opregt verstandige menschen kunnen genoemd worden, als waarderende het schoone dat wy by den vreemdeling aentreffen, doch tevens hoog schattende hetgen ons is. Een Belg verlaegt zich, wanneer hy zyne eigene tael niet hoog schat, en zich niet toelegt dezelve grondig te kennen » (*ibid.*)²²⁹.

Les éducations en flamand puis en français étaient vues par Van Nerum comme complémentaires et leur « ordre » n'était pas contesté :

« Les jeunes gens sortant des Écoles flamandes doivent trouver [à l'École centrale] le complément moral et intellectuel de l'éducation dont on n'a fait que poser les bases dans les Écoles de la journée » (Van Nerum 1839a : 6-7).

Le peuple flamand tel que Van Nerum le voit donc un peuple qui doit s'appropriier les deux langues avec une prépondérance accordée à la langue maternelle flamande. Celle-ci constitue le point de départ de toute éducation rationnelle, la référence affective et intellectuelle qui permet d'appréhender et d'apprécier ce qui est « étranger ». Mais elle n'est pas suffisante et en s'y cantonnant le peuple flamand enferme sa civilisation dans « d'étroites limites » (cf. *supra*).

5.2.1. Quand faire débiter l'enseignement du français ?

Dès la fin des années trente, Van Nerum prend position sur deux questions qui ont continué à être débattues tout au long du XIX^e siècle, d'une part celle de la langue dans laquelle l'instruction doit être donnée et d'autre part celle du « moment » où il est possible d'introduire une deuxième langue.

Il part du constat que de nombreuses personnes sont favorables à un enseignement précoce du français – en particulier les parents qui souhaitent que leurs enfants apprennent le plus tôt possible le français : « [Ils] veulent que leurs enfants commencent dès la première année, dès le premier jour, l'étude du français » (1839b : 5-6). Ils s'inspirent de ce qui se pratique dans les familles aisées où les enfants sont éduqués en français (par une nourrice ou toute autre personne qui parle aux enfants en français ; cf. Van Nerum 1837 : 6). Mais, selon Van Nerum, ces parents font fausse route car l'enseignement trop rapide d'une deuxième langue « dérange [...] tout-à-fait leur jeune intelligence [celle des enfants] » (1839b : 6-8).

²²⁸ [l'unique flambeau de notre capacité à penser, l'âme de notre existence en tant que peuple].

²²⁹ [Je ne pourrai jamais assez vous encourager et vous engager à exercer notre langue avec zèle et sérieux. Conservez la même pureté, mes jeunes amis. C'est en agissant de la sorte que vous pourrez, à raison, être qualifiés de personnes intelligentes, à savoir en appréciant la beauté que nous rencontrons chez l'étranger tout en tenant en haute estime ce qui nous appartient. Un Belge s'abaisse quand il n'estime pas sa propre langue et qu'il ne s'attache pas à la connaître en profondeur].

À partir de quand l'enseignement d'une deuxième langue est-il sans danger ? Pour Van Nerum, ce « seuil » se définit par le niveau de connaissances acquis en langue maternelle. Les élèves doivent être « préparés pour l'étude du français » (1839b : 8), c'est-à-dire qu'il faut qu'ils sachent

« très-bien lire en flamand et surtout comprendre ce qu'ils lisent. Ils doivent aussi connaître les parties du discours en flamand ; le sujet, l'attribut, le verbe, le complément direct et le complément indirect » (1839b : 6-8).

Exigence pédagogique mais aussi idéologique et politique que Van Nerum a du mal à respecter quand il demande à la ville de Gand de recevoir dans son École centrale des élèves plus jeunes :

« combien il serait à désirer, dans l'intérêt des études, de les admettre plus jeunes à l'École française, surtout d'en admettre des divisions élémentaires des classes moyennes de la journée... » (Van Nerum 1839a : 10)²³⁰.

Il semble que la ville n'ait pas accédé à cette demande sans doute pour des raisons « matérielles » (manque de locaux, difficulté à faire se déplacer des enfants plus jeunes de leur école de quartier vers l'École centrale, etc.).

5.2.2. *L'instruction doit se donner dans la langue maternelle de l'élève*

Dans ses diverses brochures (1837, 1839a et 1839b), Van Nerum n'a cessé de réclamer un enseignement préalable (et séparé) en langue maternelle avant d'aborder le français. Pour l'instituteur gantois, « l'instruction [...] doit avoir lieu dans la langue que les enfants ont apprise au berceau [...]. L'enfant ne pense et ne réfléchit que dans cette langue » (1837 : 1).

Choix qui se justifie également d'un point de vue pratique :

« [Comme] les enfants quittent généralement [l'école primaire] à l'âge de 12 ans [c'est-à-dire avant la fin du cycle complet] si l'on veut donner quelques notions d'histoire, de géographie, de mathématiques, si l'on veut leur donner l'instruction indispensable au citoyen et à l'artisan, il faut nécessairement limiter l'enseignement des langues. [C'est pourquoi] l'enseignement [doit se faire] tout entier en langue flamande » (Van Nerum 1838 : 143-144)²³¹.

Van Nerum rejette un enseignement où le matin les cours seraient donnés en flamand et l'après-midi en français, au nom de « l'influence morale que [les] écoles sont appelées à exercer sur la population » (Van Nerum 1839a : 2) :

« la proposition, de ne donner qu'un demi-jour à l'instruction intellectuelle [en langue maternelle] et le restant de la journée à l'instruction française, aurait eu pour effet immédiat de réduire de moitié [cette] influence » (*ibid.*)

Van Nerum s'opposait encore à ce qu'il appelait « l'enseignement simultané » du français et du flamand :

²³⁰ C'est-à-dire des élèves qui sont à l'école primaire depuis deux ans.

²³¹ Van Nerum n'exclut cependant pas l'idée que des cours soient répétés en français (cf. la dernière partie de ses *Exercices français* 1839).

« Dans la plupart des écoles on enseigne [...] aux mêmes heures le français et le flamand. Nous croyons qu'il faut un temps tout-à-fait distinct et pour les exercices flamands et pour les exercices français, et que les élèves admis aux leçons françaises doivent être totalement séparés de ceux qui sont reconnus trop faibles pour être admis à ces exercices (1839b : 6).

Et il conclut : « faire enseigner le français dans nos écoles pendant l'instruction de la journée, [ce serait] détruire les établissements » (1837 : 1).

5.3. *Ducpétiaux, Pietersz : deux conceptions de la nationalité belge*

En 1838, l'inspecteur général des prisons et des établissements de bienfaisance, Édouard Ducpétiaux, s'exprime aussi sur la question de l'enseignement des langues, mais en inscrivant son raisonnement dans le cadre belge et non plus flamand²³². La solution qu'il propose est une solution asymétrique. En effet, si « l'extension de la langue flamande aux provinces wallonnes est une chimère » (1838 : 164), il n'en va pas de même de l'extension de la langue française aux provinces flamandes :

« Le français y est devenu, volontairement et sans contrainte, la langue de la société, des affaires, de l'administration et de la justice ; pourquoi ne deviendrait-il pas également la langue du peuple ? » (*idem* : 164-165).

La diffusion du français n'impliquait pas la disparition du flamand :

« Loin de nous jusqu'à l'idée seule de proscrire l'enseignement du flamand dans les écoles publiques des provinces flamandes [...]. Une croisade contre la langue flamande en Belgique ne serait pas moins vaine que la croisade hollandaise contre la langue française dans les Pays-Bas. Aussi faudrait-il [...] prescrire l'enseignement simultané des langues française et flamande [...] dans les écoles primaires supérieures, en l'abandonnant dans les écoles inférieures à la discrétion des instituteurs et des autorités locales » (*idem* : 165).

Ducpétiaux voyait dans l'enseignement du français un moyen de renforcer l'unité nationale belge²³³ car, disait-il, si le sentiment national est lié au « respect et à l'amour des institutions », il est aussi tributaire de « la nature et [de] la multiplicité des rapports entre les habitants des diverses provinces » (1838 : 164). L'on notera que le lien qu'il établit entre « langue » et « nationalité » est de nature plus « pragmatique » que « romantique »²³⁴. Pour Ducpétiaux, la Belgique a donc *une langue* même si chaque habitant est libre de parler la langue qu'il souhaite (l'État garantissant cette liberté puisqu'il ne cherche pas à éliminer les autres langues que le français).

²³² Sur Ducpétiaux (°Bruxelles 1804 †Id. 1868), cf. BN t. xxxii. Auteur, en 1838, de l'ouvrage *De l'état de l'instruction primaire et populaire en Belgique*. Ducpétiaux qui était vers 1840-1850 « le plus chaud partisan » de l'instruction obligatoire a pris progressivement ses distances pour se satisfaire dans les années soixante d'une solution médiane réglementant le travail des enfants (Gubin-Lefèvre 1985 : 335-337).

²³³ Rappelons qu'en 1838 les Pays-Bas n'avaient pas encore reconnu l'indépendance de la Belgique et que l'unité nationale était un sujet particulièrement sensible !

²³⁴ La nation est vue par Ducpétiaux comme une grande famille dont la vie dépend de la possibilité que ses membres ont de pouvoir communiquer entre eux. Sa comparaison entre le chemin de fer et l'emploi d'une même langue (ces éléments matériel et intellectuel militant en faveur du rapprochement des peuples) est éloquent à cet égard (*idem* : 164-166). Ce point de vue est fort éloigné, nous semble-t-il, de l'idéologie linguistique inspirée du romantisme allemand qui voyait dans la langue, l'âme d'un peuple.

Dans un premier ouvrage consacré à l'instruction primaire et publié en 1838, J.-B. Pietersz raisonne la question des langues en rapport avec les finalités « sociales » de l'instruction primaire :

« Is het in een stad, dat hy [den onderwyzer] zyne school opent, dan dient hy vooreerst in aenmerking te nemen, door welke leerlingen dezelve bezocht wordt, tot welken stand der maetschappy hunne ouders behooren, en daernaer moet dan zyn onderwys ingerigt zyn » (1838 : 72)²³⁵.

Seuls la religion, la lecture, l'écriture et le calcul devaient faire partie de toutes les matières obligatoires des écoles primaires.

En 1842, Pietersz publie une édition adaptée au cadre belge du *Cours de pédagogie* d'Ambroise Rendu (cf. Rendu 1842). Il situe cette fois sa réflexion dans un cadre national et est le premier – à notre connaissance – à formuler l'idée d'un enseignement « réciproque » des langues française et flamande à l'école primaire.

« Comme dans notre pays le français et le flamand sont également en usage, nous voudrions voir enseigner ces deux langues dans toutes les écoles primaires du royaume » (1842 : 208).

Cet enseignement d'une « deuxième langue » est considéré comme une obligation plutôt que comme une chance : « on enseignera l'autre langue comme une nécessité résultant de la position particulière du pays », précise Pietersz (*ibid.*). Il n'est pas question d'un enseignement bilingue ; le statut didactique du flamand pour l'élève de langue française et du français pour l'élève de langue flamande est celui d'une langue étrangère.

« On traitera de l'enseignement en général dans la langue maternelle des enfants [...]. [L'autre langue] sera une langue étrangère pour les enfants. Nous désirerions voir traiter l'enseignement de cette langue comme on devrait enseigner toutes les langues étrangères » (*idem* : 208-209).

À l'opposé de Ducpétiaux, Pietersz considère donc que la Belgique a *deux langues* et que chaque citoyen qui fréquente une école primaire doit avoir la possibilité d'apprendre (dans des proportions non précisées) la deuxième langue du pays.

Outre l'exigence de réciprocité, les instituteurs flamands ont essentiellement formulé deux conditions à l'enseignement du français dans les écoles primaires comme branche facultative : cet enseignement ne peut pas commencer trop tôt et la langue de l'instruction primaire doit être la langue maternelle, c'est-à-dire le flamand. Autrement dit, il s'agit avant d'aborder une langue que la première identité linguistique soit fondée.

²³⁵ Ancien directeur de l'École primaire modèle de Bruxelles (1819), de l'École primaire supérieure (1843) puis de l'École moyenne communale en 1851, Jan-Baptist Pietersz (°Zuid-Schalkwijk [Nederland] 1798 †Sint-Joost-ten-Node [Brussel] 1871) est diplômé de l'École normale de Haarlem. Membre de la Société pour l'instruction primaire et populaire fondée en 1834 par Ph. Lesbroussart et Éd. Ducpétiaux (sur ces deux personnalités, cf. BN t. xii, pp. 3-19 et BN t. xxxii, pp. 154-176), il est l'auteur de nombreux ouvrages scolaires (cf. la liste dans NaBW) et a notamment collaboré au *Dictionnaire français-flamand* de Sleenckx et Van de Velde (1848-1851) et adapté au contexte belge l'ouvrage du français A. Rendu (*Cours de pédagogie*, Bruxelles, 1847) [Si c'est dans une ville que l'instituteur ouvre son école, il doit d'abord voir par quels élèves elle sera fréquentée, à quelle classe sociale appartiennent leurs parents, puis, ensuite, adapter son enseignement à ces observations].

5.3.1. Le français à l'école ? Une question peu présente dans les discours pédagogiques...

Durant près de dix ans (1848-1856), l'on ne trouve plus grand-chose dans les revues pédagogiques à propos de l'enseignement du français aux Flamands, excepté quelques séries de cours de français (pas toujours destinés spécifiquement à des élèves flamands) publiées dans la revue *De School- en Letterbode* [Le Messenger de l'École et de la Littérature] ou *De Tydschrift der Onderwyzers* [La Revue des Instituteurs]. L'évolution d'un article consacré à *L'enseignement de la langue française dans les écoles flamandes* illustre cependant bien l'importance prise par la question du « seuil » c'est-à-dire du moment où il convient de commencer l'enseignement du français.

En 1844, une première partie de cet article avait paru dans le *Journal des instituteurs* (rubrique « Méthodologie »)²³⁶. Inachevé, il se terminait sur la formule « Pour être continué » mais la suite n'est pas venue. Ou plutôt si, trois ans plus tard, dans une revue pédagogique flamande²³⁷ avec un contenu globalement identique (l'article est cette fois terminé) mais s'ouvrant sur une question qu'il convenait de résoudre préalablement aux autres et qui n'était pas traitée dans la version française : « Wanneer men met het onderwys in de fransche tael eenen aevang moet nemen ? » (1847 : 678)²³⁸.

« Wy meenen dat men daerby niet te lang mag wachten, want het is terwyl de organen der kinderen nog teer (sic) zyn en zich ligt laten plooijen, dat men eene uitspraak kan leeren [...] » (Anonyme 1847 : 678)²³⁹.

Mais en enseignant trop tôt le français, l'on ferait aussi fausse route (*idem* : 679), c'est du moins l'avis des pédagogues allemands tels que Mager dont l'auteur de l'article reprend ici l'argumentation :

« Het moeten geniën zyn, ook tegen de meest verwoestende werkingen bestand, die, zoo als de beide Humboldt's, het kunnen uithouden om, als kleine kinderen, nevens de moedertael nog eenige vreemde laten te leeren ; voor gewoone hoofden is het een moord, een misdryf tegen den geest en de ziel ; het is zooveel als het inenten van een geestelyke uittering » (1847 : 679)²⁴⁰.

²³⁶ Il s'agit d'une revue pédagogique (1843–1855) dirigée par un ancien élève de l'École normale des Pays-Bas à Lierre, Louis-Joseph De Meulder (°Jauche 1810 †Id. 1872) et subventionnée par l'État (sur la revue et son directeur, cf. De Vroede *et al.* (1973 : 131-135).

²³⁷ Il s'agit de la revue *De School- en Letterbode* (1847 : 678-690). Sur cette revue pédagogique, organe proche de l'École normale épiscopale de Saint-Trond, cf. De Vroede *et al.* (1973 : 135-142).

²³⁸ [Quand doit-on commencer l'enseignement du français ?].

²³⁹ [Nous pensons qu'il ne faut pas attendre trop longtemps, car c'est pendant que les organes de l'enfant sont encore frêles et qu'ils se laissent encore facilement plier que l'on peut enseigner une prononciation].

²⁴⁰ [Il faut être des génies, pour pouvoir supporter, en résistant aux effets les plus dévastateurs, d'apprendre, en tant que jeunes enfants, une langue étrangère en plus de la langue maternelle, comme l'ont fait les deux Humboldt. Pour des sujets ordinaires, c'est un crime, un délit contre l'esprit et l'âme. Cela revient ni plus ni moins à inoculer une pourriture spirituelle].

Cette seconde contrainte est présentée – cf. celle des organes vocaux – comme une « contrainte physique ». Ce qui est en jeu, c'est l'intégrité du cerveau²⁴¹ ! À partir de quand ce dernier n'est-il plus menacé ? Les critères utilisés pour définir ce seuil peuvent varier²⁴² mais sa caractéristique fondamentale se résume à ceci : « eer men tot het onderwys eener vreemde tael overgaet, moet de moedertael behoorlyk beschaefd zyn » (Anonyme 1847 : 679)²⁴³. Mais à partir de quand la langue maternelle est-elle « behoorlyk beschaefd » [convenablement maîtrisée] ? Cette expression ne veut-elle pas tout simplement dire que l'enseignement d'une autre langue que la langue maternelle ne peut commencer que lorsque l'identité linguistique du locuteur ne peut plus être contestée ?

Cette question de l'âge a des implications méthodologiques. On n'enseigne pas le français de la même manière à des enfants de 6 et 7 ou de 11 ou 12 ans : dans le premier cas, l'enseignement du français ne peut être que plus ou moins « direct » et oral (par référence aux choses qui entourent l'enfant, la traduction n'intervenant que comme moyen de compréhension ; c'est *grosso modo* la « méthode des nourrices » préconisée par le français Lehelloco vers 1800) ; dans le second cas, l'enseignement peut se faire par référence à la langue maternelle de l'élève et se fonder sur sa culture grammaticale (c'est *grosso modo*, la « méthode » préconisée par Van Nerum).

5.3.2. Premières escarmouches (1856)

Fin 1856 surgit, à notre connaissance, la première polémique dans une revue pédagogique à propos de l'enseignement de la langue française suite à la parution dans les colonnes de la revue *l'Abeille* d'un article d'une page et demie, intitulé *L'enseignement de la langue française dans nos écoles flamandes* (1856-II : 385-386), non signé mais très vraisemblablement de la main de Thomas Braun, professeur de pédagogie et de méthodologie à l'École normale de l'État à Nivelles et directeur de la revue pédagogique, *l'Abeille*²⁴⁴.

Quel est le point de vue défendu par Braun ? La langue française est « d'une indispensable utilité [...] pour tous les Belges, quelle que soit leur condition sociale ; [cependant] beaucoup d'enfants de nos provinces flamandes quittent l'école sans savoir assez bien la langue française pour que les relations sociales suppléent aux principes et à l'usage qui leur manque » (Braun [?] *Abeille* 1856-II : 385-386).

Le mal identifié, Braun en analyse les causes et propose des remèdes :

²⁴¹ Van Nerum est du même avis : l'enseignement trop rapide d'une deuxième langue « dérangerait tout-à-fait leur jeune intelligence [c'est-à-dire celle des enfants] » (1839b : 6-8).

²⁴² Pour les uns, c'est une question d'âge (8 ans pour l'auteur du discours de 1847), pour d'autres une question de connaissances ; mais la plupart ont finalement opté pour une définition se référant à la structure interne du système scolaire, réservant l'enseignement du français aux élèves de la division supérieure de l'école primaire (ce fut l'option réclamée par la *Vlaemsche Commissie* – cf. *infra*).

²⁴³ [Avant de passer à l'enseignement à l'enseignement d'une langue étrangère, la langue maternelle doit être convenablement maîtrisée].

²⁴⁴ Sur Braun (°Commern [Prusse] 1815 †Bruxelles 1906), professeur de pédagogie et de méthodologie à l'École normale de l'État à Nivelles, cf. De Vroede *et al.* (1988). Braun est aussi l'auteur d'un ouvrage autobiographique, *Ma vie* (1894). Sur *l'Abeille*, revue consacrée à l'enseignement primaire et à l'enseignement moyen du second degré, cf. De Vroede *et al.* (1973 : 200-221).

- « en général, on ne commence pas assez tôt cette étude [celle du français] » (*idem* : 386), il faut utiliser « la flexibilité de mémoire propre au premier âge de la vie » (*ibid.*) ;
- la méthode suivie est mauvaise, trop « théorique », pas assez « pratique », le « trésor de mots » que l'enfant acquiert « ne doit point ressembler à un capital mort » (*ibid.*) ; « il faut que l'enfant l'applique à la construction de phrases simples et courtes en rapport avec la vie usuelle » (*ibid.*). Bref, il convient de « suivre la marche de la nature, comme font les parents avec leurs enfants, pour la langue maternelle » (*ibid.*).

Cet article recevra de la part des lecteurs quatre réponses, toutes émanant des provinces flamandes, l'une favorable à l'opinion émise par l'*Abeille*, les trois autres protestant contre ce qu'elles estiment constituer une francisation des provinces flamandes (lettre de L. Saeys, instituteur en chef à l'école communale n°1 d'Ixelles ; lettre d'un abonné L. et protestation d'un journal flamand dont le nom n'est pas précisé). Seule la lettre favorable a été publiée (cf. l'*Abeille* 1856-II : 460-462 ; 516-518).

Dans le numéro suivant, Braun explique pourquoi il ne publie pas les lettres de réclamation : selon lui, elles font dire à l'*Abeille* ce qu'elle n'a jamais dit, à savoir qu'elle voudrait franciser les provinces flamandes :

« Qu'on relise tous les numéros de l'*Abeille* depuis sa fondation [1855] jusqu'à ce jour, on n'y trouvera pas une ligne, pas un mot tendant à *franciser* les provinces flamandes » (*idem* : 517)²⁴⁵.

Le but de son directeur est uniquement d'engager

« les instituteurs des écoles moyennes et primaires des provinces flamandes et wallonnes à faire marcher de front, autant que possible, l'enseignement des deux langues sous le rapport de la facilité d'élocution et de rédaction » (*idem* : 518).

L'*Abeille* s'engage donc dans la voie d'un enseignement comprenant les deux langues nationales mais ce « bilinguisme » introduit au niveau scolaire ne s'intègre pas à une politique qui viserait à faire de la Belgique un État bilingue avec deux langues mises sur un pied d'égalité. En effet, selon Braun, ce sont surtout les élèves des provinces flamandes qui ont intérêt à ce qu'entre en vigueur le système qu'il propose car cela leur donnera accès, dit-il, à toutes les carrières publiques (ce qui montre que dans ses conceptions il n'est pas question de toucher au statut social des langues)...

Cet appel en faveur d'une école primaire à deux langues s'accompagne d'une rhétorique où l'on voit apparaître et se développer les thèmes de prédilection de la nationalité belge : la fin de la rivalité Flamands – Wallons (« les vieilles dénominations de Flamands et de Wallons ont disparu » ; « place à la fraternité des *citoyens belges* »), la devise « L'union fait la force », la supériorité de celui qui parle

²⁴⁵ Braun se défend encore en invoquant ses origines : « le pays qui nous a vu naître [la Prusse] et la langue que nous avons parlée dès notre plus tendre jeunesse sont une garantie suffisante de nos sympathies pour l'idiome germanique » (*ibid.*).

plusieurs langues (cf. la citation de Charles-Quint : « Un homme qui sait quatre langues [...] vaut quatre hommes »), etc. (*idem* : 517-518).

Le correspondant flamand qui signe E. partage les mêmes convictions que Braun (*idem* : 460-462)²⁴⁶. Il demande que le flamand soit enseigné non pas dans les athénées des villes wallonnes (cela n'a produit que « fort peu de choses » jusqu'ici ; *idem* : 462) mais dès l'école primaire. De même pour que l'enseignement du français porte des fruits, il « doit commencer dès l'entrée dans l'école [primaire] » (*ibid.*). L'auteur estime encore que le français doit être enseigné à tous, car réserver l'enseignement de cette langue à quelques-uns, c'est diviser le peuple et priver les élèves des écoles gratuites de la possibilité de poursuivre leurs études (*idem* : 461). Comme Braun, E. se situe donc dans le cadre d'un bilinguisme « individuel » ne touchant pas au statut social des langues (pour lui, au-delà du primaire, l'enseignement se donne en français)²⁴⁷. Aux principes méthodologiques énoncés par Braun, le correspondant ajoute la condition suivante :

« il faut que les instituteurs sachent le français [et] que dans les écoles normales flamandes [ils] soient exercés à *enseigner* cette langue d'après les méthodes que vous [= Braun] avez indiquées » (*ibid.*)²⁴⁸.

Le correspondant conclut sur l'idée que le flamand peut tirer profit d'une Flandre bilingue :

« Les générations qui nous succéderont dans les provinces flamandes seront en état de s'exprimer convenablement dans les deux langues, et je pense que le flamand même y gagnera » (*ibid.*).

Des conditions émises par les instituteurs flamands, l'*Abeille* reprend uniquement celle de réciprocité en proposant une forme d'enseignement bilingue – aux modalités plutôt floues – en contradiction avec les autres points énoncés par les instituteurs flamands (cf. ne pas commencer trop tôt l'enseignement du français, le flamand doit être la langue d'enseignement,...). Ce bilinguisme individuel n'est en aucune sorte mis au service d'une politique visant à modifier le statut social des langues ; l'on comprend dès lors qu'il n'ait guère suscité d'enthousiasme du côté flamand (ce qui est confirmé par le *Rapport* de la *Vlaemsche Commissie* – cf. *infra*).

5.3.3. Le « credo » du Mouvement flamand (1856-1857 ; 1859)

Par l'arrêté royal du 27 juin 1856, le ministre catholique Pierre De Decker a installé une *Vlaemsche Commissie* [*Commission flamande*] – appelée aussi *Grievcommissie* [*Commission des griefs*]²⁴⁹. L'objectif de la *Vlaemsche Commissie*

²⁴⁶ Il s'agit peut-être d'Élisée Lefèbvre (°Quenast 1831 † ?), régent puis directeur de l'École moyenne de Gand (nommé le 28/9/1868). Membre de la commission officielle de 1877 chargée de revoir les programmes des écoles normales (Hermans 1985 : 390).

²⁴⁷ Autre exemple révélateur : il craint que « la lecture exclusive des auteurs flamands ne leur inspire [aux enfants flamands] un patriotisme trop étroit » (*ibid.*), comme si le patriotisme belge était francophone !

²⁴⁸ Idée qui a été reprise par Tempels (1865 ; cf. *infra*).

²⁴⁹ Nous utiliserons dans la suite du texte l'expression *Vlaemsche Commissie* puisque c'est sous ce nom « d'auteur » que le *Rapport* a été publié et qu'il figure dans notre bibliographie. Sur De Decker (°1812 †1891), cf. notices dans NaBW t. 1 et Deleu (éd.) 1973-1975. Sur la *Vlaemsche Commissie*,

était de faire une synthèse d'un certain nombre de griefs dont les Flamands s'estimaient être les victimes pour éventuellement prendre des mesures réparatrices. La *Vlaemsche Commissie* a tenu sa première réunion le 8 octobre 1856. Le *Rapport* fut achevé pour le 29 juillet 1857. Pour diverses raisons, le ministre P. De Decker ne jugea pas opportune sa publication immédiate. Suite à la chute du gouvernement catholique et à l'arrivée au ministère de l'Intérieur du libéral Charles Rogier (novembre 1857) – peu favorable aux conclusions de la *Vlaemsche Commissie* – le *Rapport* ne fut publié qu'en 1859 et aux frais des membres de la commission (éditions en flamand et en français). Rogier fit immédiatement rédiger des *Observations du gouvernement sur le Rapport de la Commission chargée d'examiner les dispositions à prendre dans l'intérêt de la langue et de la littérature flamandes*, document connu sous le nom de *Contre Rapport* (sur ces diverses péripéties et les références bibliographiques de ce *Contre Rapport*, cf. Gubin 1979 : 235-247 et NEVB 1998 : 3504-3506). C'est de cette période que date le changement d'orientation du *Mouvement flamand* que von Busekist résume sous la formule assez heureuse d'« entrée en politique des nationalistes flamands » (1998 : 98)²⁵⁰.

La première question abordée par la *Vlaemsche Commissie* fut celle de l'enseignement :

« Het eerste en noodzakelykste punt, waer wy de aendacht op te vestigen hebben, is het onderwys. Uit het onderwys vloeit de rigting voort, welke de natie neemt » (*Vlaemsche Commissie* 1859 : 111)²⁵¹.

Concernant l'école primaire, le texte est succinct, il se limite à une seule phrase : « Dat het stelsel, hetwelk te Antwerpen en te Gent in zwang is, overal elders in stads lagere scholen zal worden toegepast » (*idem* : 115)²⁵². Cette décision a été prise après que Frans Rens et Frans-Henry Mertens eurent présenté un rapport sur l'enseignement donné dans les écoles gratuites des villes de Gand et d'Anvers. Le *Rapport* ne donne guère de précision ; l'on sait seulement qu'à Gand « het vlaemsch is er de grondtael, het fransch wordt slechts geleerd aen de jongelingen van de gevorderde leergangen, en wel in avondlessen » (*idem* : 47)²⁵³. Sur proposition du

son histoire, sa composition et des notices biographiques sur ses membres, cf. Gubin (1979 : 225-247) et NEVB (1998 : 3504-3506).

²⁵⁰ Selon J.-B. Langlois, l'épisode du *Rapport* et du *Contre Rapport* de 1859 a fait sortir le *Mouvement flamand* d'une certaine naïveté dont les revendications avaient été formulées en supposant une bonne foi gouvernementale (cf. Gubin 1979 : 257).

²⁵¹ [Le premier point et le plus important sur lequel nous devons fixer notre attention, c'est l'enseignement. C'est l'enseignement qui détermine la direction que prend la nation]. Signalons que d'un point de vue administratif et juridique, le *Rapport* ne se prononce pas pour une Flandre unilingue : « Haar leden konden zich nog een splitsing in de Belgische natie voorstellen, noch bijgevolgd de uitschakeling van de Franstaligen in Vlaanderen. Ze eisten dus tweetaligheid in gerecht en administratie van het Vlaamse land, bij behoud van de eentaligheid in Wallonië » (NEVB 1998 : 2504) [Ses membres ne pouvaient pas encore proposer une division de la nation belge, ni une éviction des francophones en Flandre. Ils exigèrent donc le bilinguisme dans les tribunaux et l'administration pour le pays flamand, alors que l'unilinguisme était maintenu en Wallonie].

²⁵² [Que le système en place à Anvers et à Gand soit appliqué à toutes les autres écoles primaires des villes]. Contrairement à ce qui a été parfois rapporté (cf. H.-J. Elias 1970-1971 ; Depaepe – Simon 1995 : 168), le *Rapport* de la *Vlaemsche Commissie* n'entendait donc pas supprimer le français des écoles primaires flamandes.

²⁵³ [Le flamand était la langue de base, le français était seulement enseigné aux jeunes des classes plus avancées, au moyen de cours du soir]. Le *Rapport* précise que l'enseignement se donne à Anvers de la même manière qu'à Gand ce qui n'est pas tout à fait exact : il s'y donne aux élèves de la

président Lucien Jottrand, lors de sa cinquième réunion (16 novembre 1856), la *Vlaemsche Commissie* s'engage à demander au gouvernement que le système actuellement en vigueur à Gand et à Anvers soit appliqué « overal in de vlaemsche gewesten » (*ibid.*). Le *Rapport* définitif précise qu'il s'agit des écoles urbaines (cf. *supra*). Ce que propose donc la *Vlaemsche Commissie*, c'est une école primaire monolingue flamande avec la possibilité, en surplus, d'enseigner le français aux élèves de la division supérieure des écoles urbaines ce qui était apparemment la formule la plus répandue : « Réserver cet enseignement pour les divisions supérieures de l'école, [c'est] ce qui se fait d'ordinaire » (*Abeille* 1856 : 461). Le *Rapport* ne précise rien pour les écoles rurales.

Au niveau de l'enseignement normal, la *Vlaemsche Commissie* demande que « alle de vakken uitsluitend in het vlaemsch moeten onderwezen worden [en dat] het fransch slechts als tael zal worden onderrigt » (*idem* : 51)²⁵⁴. Ce second point fait l'objet d'un amendement introduit par L. Jottrand et approuvé à l'unanimité : « de leerlingen niet kunnen gedwongen worden fransch te leeren » *idem* : 115) [les élèves ne peuvent pas être contraints d'apprendre le français]. Autrement dit, ce qui peut exister à l'École normale de l'État à Lierre, c'est un cours facultatif de français. Les justifications sont de deux ordres :

- l'égalité de traitement avec les candidats-instituteurs wallons de l'École normale de l'État (Nivelles) qui n'étudient qu'une seule langue (le français) ;
- la nécessité de former des instituteurs flamands et non des « fransche leermeesters » :

« In waerheid, het vlaemsch onderwys bestaet daer [te Lier] slechts in naem, en het zyn fransche leermeesters die men er vormt, met dien verstande dat zy in staet ook in het nederduitsch lessen te geven » (*Vlaemsche Commissie* 1859 : 113)²⁵⁵.

Parallèlement, la *Vlaemsche Commissie* souhaite que le gouvernement interdise aux instituteurs wallons formés à l'École normale de Nivelles, d'enseigner en Flandre à moins qu'ils ne soient en état de le faire en flamand (ce qu'ils doivent prouver en présentant un examen). Cette exigence ne peut être rencontrée (sauf exception individuelle) que si, à Nivelles, se donne un enseignement bilingue français – flamand ; or pour Lierre, la *Vlaemsche Commissie* ne veut même pas entendre parler d'un cours de français deuxième langue obligatoire... Changerait-elle

division supérieure mais au sein des écoles et non dans une École centrale comme à Gand. Ce que dit le *Rapport* de l'enseignement à Bruxelles permet aussi d'avoir une idée plus précise du système souhaité par la *Commission* : « In de lagere scholen [van Brussel] worden drie uren per week aen de volkstaal toegewyd, wel te verstaen in de hoogste klassen : in de laegste is geen spraek van nederduitsch, zoo dat de leerlingen met hunne moedertael eerst beginnen na dat zy zoo wat fransch geleerd hebben : juist het tegendeel van hetgene te Antwerpen en te Gent zoo voordeeliglyk gepleegd wordt » (*Vlaemsche Commissie* 1859 : 116) [Dans les écoles primaires de Bruxelles, trois heures par semaine sont consacrées à la langue du peuple et seulement dans les classes supérieures ; dans les classes inférieures, il n'est pas question du flamand, si bien que les élèves commencent à étudier leur langue maternelle après avoir appris le français : juste le contraire de ce qui est appliqué si avantageusement à Anvers et à Gand].

²⁵⁴ [toutes les matières soient exclusivement enseignées en flamand et que le français soit seulement présent comme « langue enseignée »].

²⁵⁵ [En réalité, l'instituteur flamand n'existe que sur papier à Lierre, et ce sont des maîtres d'étude français que l'on y forme, à condition qu'ils soient aussi capable de donner des leçons en flamand].

d'avis si à Nivelles le flamand était enseigné ? L'on notera que de manière générale, le *Rapport* de la *Vlaemsche Commissie* manifeste peu d'enthousiasme à l'égard d'une éducation bilingue : pour le cas particulier de Bruxelles, il plaide non pas pour une école bilingue mais pour un enseignement « dédoublé » : « een nederduitsch voor de vlaemsche, een fransch voor de waelsche » (*Vlaemsche Commissie* 1859 : 116) [une école flamande pour les Flamands, une française pour les Wallons].

Ce texte est avant tout défensif : il entend maintenir le caractère flamand de l'école primaire dans les provinces de langue flamande en limitant – autant qu'il est possible – la diffusion du français. Pour atteindre cet objectif, la *Vlaemsche Commissie* place tous ses espoirs dans l'enseignement normal qui doit former des instituteurs flamands auxquels doit être confiée exclusivement l'instruction des élèves de langue flamande. Cela nous paraît effectivement constituer une mesure efficace : faire enseigner le français à des élèves flamands par un instituteur flamand, c'est garantir *ipso facto* une certaine présence de cette langue dans la classe. L'on notera également l'abandon de la notion de « réciprocité »²⁵⁶ et le rejet d'un enseignement bilingue pour l'école primaire, y compris à Bruxelles.

Le *Rapport* fut en général fort mal reçu par les classes dirigeantes « francophones » même par ceux qui, comme Jean Stécher, disposaient d'un important capital de sympathie à l'égard de la « cause flamande » :

« Ses sympathies pour le fait culturel flamand sont bien connues. Et cependant, nous trouvons sous sa plume toutes les craintes, tous les lieux communs invoqués par les libéraux à l'égard du mouvement flamand » (Gubin 1979 : 245-246).

Il ne faut voir dans ce rejet ni indifférence, ni dédain. Selon Gubin (1979 : 247), les libéraux au pouvoir avaient très bien compris l'élément de rupture avec ce qui s'était fait jusqu'alors en Belgique et qui était contenu dans le *Rapport*. « Élaboré selon un mode de pensée radicalement différent de celui des classes dirigeantes » (*idem* : 245), il proposait une Belgique incompatible avec la structure de l'État telle qu'elle existait depuis 1830. Pour le ministère libéral, l'affaire était entendue : dès le 30 mai 1859, le ministre Rogier déclarait à la Chambre qu'un point final avait été mis aux revendications du *Mouvement flamand* (cf. Gubin *idem* : 244).

À partir de ce moment le *Rapport* de la *Vlaemsche Commissie* est devenu « het Credo der Vlaamsche Beweging » (A. Prayon van Zuylen 1892 ; cité in Bossaert *et al.* 1906 : 6) [le credo du Mouvement flamand]. Les décisions qu'il contient « zijn voor ons wat eens de *Verklaring der rechten van den Mensch* voor Frankrijk of de *Declaration of Rights* voor Noord-Amerika waren' » (*ibid.*)²⁵⁷.

²⁵⁶ Idée présentée par Pietersz (1842) et qui a été reprise en 1847 mais qui par la suite n'a plus trouvé beaucoup auprès des sympathisants du Mouvement flamand.

²⁵⁷ [représentent pour nous ce que la Déclaration des Droits de l'Homme est à la France ou la Déclaration des Droits est aux Nord-Américains].

6. Le français à l'école primaire en question : diversification et radicalisation des positions (1855/60-1880)

6.1. Contexte socio-politique

La fin des années cinquante est considérée comme un moment charnière dans l'évolution politico-institutionnelle de la Belgique. Cette période est marquée par l'apparition et le développement d'une série de groupes, d'associations, de mouvements divers. Ces « groupes », plus ou moins organisés, ont exercé sur le pouvoir différentes pressions et contribué à l'émergence d'une série de clivages (Église/État ; possédants/travailleurs ; centre/périphérie ; cf. Wynants 1998 : 13-17). C'est de cette époque que date le processus de « pilarisation » de la société belge en trois « mondes » (familles catholique, socialiste, libérale) (cf. Wynants *idem* : 17).

Trois « groupes » ont plus particulièrement retenu notre attention dans la mesure où ils ont pris position sur la question du français en Flandre :

- celui des « libéraux radicaux » pour qui le français est la langue du progrès et de l'émancipation intellectuelle et sociale ;
- celui de certains nationalistes belges pour qui les langues française et flamande doivent toutes les deux être enseignées comme éléments constitutifs de la nationalité belge ;
- celui du *Mouvement flamand* dont une partie refuse désormais qu'une autre langue que la langue flamande soit enseignée à l'école primaire en Flandre.

6.2. Les « libéraux radicaux » et le français langue du progrès et de l'émancipation

Peu après le vote de la loi de 1842, était apparue, au sein du *Parti libéral* (constitué en 1847), une tendance dite « radicale » (cf. Lory 1979, Gubin 1979, Witte – Craeybeckx 1987, etc.), portée par un groupe de jeunes intellectuels. Sur le plan politique, ce groupe était favorable à l'extension du droit de vote – voire au suffrage universel – une revendication qui allait de pair avec un combat pour l'obligation scolaire, la gratuité de l'instruction et la laïcisation de l'école. Ces jeunes libéraux étaient impatients de participer au gouvernement du pays, mais le régime censitaire les maintenait à l'écart du pouvoir (Gubin – Lefèvre 1985 : 359). Ils ont été vite déçus par la politique des gouvernements libéraux, dominés par les doctrinaires de 1857 à 1870. Sur le plan scolaire, la politique des doctrinaires consistait en effet à corriger administrativement la loi de 1842 (en particulier son régime de l'adoption) afin de faire ériger dans chaque commune une école publique et de faire nommer dans chaque école un instituteur diplômé (cf. Minten *et al.* 1992 : 13). Or les radicaux estimaient que la loi de 1842, cléricale sur le plan philosophique et rétrograde sur le plan pédagogique ne devait pas être corrigée mais remplacée²⁵⁸. Ils ne se sont pas

²⁵⁸ Sur l'influence du clergé dans les écoles « officielles », l'on consultera Lory (1979), en particulier les chapitres *L'inspection ecclésiastique* (*idem* : 38-51) et *Instituteurs et clergé* (*idem* : 51-64). « Que, pendant toute la durée de la loi de 1842, l'instituteur ait été, dans les régions rurales surtout, dans

montrés plus satisfaits de la politique des gouvernements catholiques qui se sont succédé de 1870 à 1878 et ont dû attendre la victoire aux élections de juin 1878 du parti libéral pour que certaines de leurs revendications soient rencontrées (notamment la création d'un ministère de l'Instruction publique). De fait la loi de 1879 s'inscrivait dans un contexte idéologique tout à fait différent de celle de 1842.

La fin des années cinquante a marqué pour les libéraux « le début d'une nouvelle période » :

« Désormais, ce qui est à l'ordre du jour, c'est moins l'enseignement primaire que l'enseignement *populaire*, l'émancipation intellectuelle, sociale et politique des masses par l'instruction » (Lory 1979 : 147).

L'instruction primaire était considérée comme le principal levier pour aplanir progressivement les inégalités sociales : il ne s'agissait plus de résigner le peuple (comme le faisait, selon eux, l'école conçue dans le cadre de la loi de 1842) mais de l'émanciper ! L'instruction ferait reculer l'ignorance et permettrait de libérer les masses de l'emprise du clergé ; la « science » n'était plus exclue de l'école primaire car les découvertes scientifiques (sous une forme vulgarisée) amèneraient nécessairement le progrès social.

Dans le cadre d'une instruction conçue comme un moyen d'émancipation, la question des langues prenait davantage de sens²⁵⁹ : dans quelle langue donner l'enseignement ? Quelle(s) langue(s) enseigner aux élèves ? La solution apportée par les « radicaux » à cette question allait pour la Flandre dans le sens d'une « école à deux langues », avec une instruction initiale en langue maternelle doublée aussi rapidement que possible par un enseignement *du* français, voire *en* français (les modalités concernant les places octroyées au flamand et au français pouvant varier). Il fallait à côté du flamand diffuser le plus largement possible le français, le « populariser », car les « libéraux progressistes » étaient persuadés que le progrès social se ferait essentiellement via cette langue. En somme, il convenait d'enseigner deux langues : le flamand, langue de la « petite patrie » (cf. Chanet 1996) et le français, langue internationale porteuse des valeurs de civilisation et de progrès²⁶⁰. La question de l'enseignement du flamand en Wallonie ne se posait pas : le français n'était pas enseigné par patriotisme, mais en raison des « valeurs » plus ou moins universelles dont il était investi.

Cette conviction explique que l'on trouve parmi les partisans les plus acharnés de l'enseignement du français en Flandre des individus soucieux de progrès social (fût-ce d'une manière que l'on qualifierait aujourd'hui de « paternaliste ») : Édouard

celles des Flandres particulièrement, le subordonné et, parfois même, le sous-ordre du curé, c'est un fait sur lequel il est à peine besoin d'insister (*idem* : 51).

²⁵⁹ La question de savoir dans quelle mesure cette finalité a été rencontrée n'est pas abordée ici !

²⁶⁰ Quant aux « conservateurs » (en termes politiques les « libéraux doctrinaires » et la majorité des catholiques), ils s'accommodaient volontiers d'une répartition hiérarchique et stable des usages linguistiques : la majorité de la population ne comptant nullement au plan politique (régime censitaire), « il n'y avait pas de question flamande [pas plus qu'] il n'y avait pas de question sociale » (Witte – Van Velthoven 1999 : 66). Dans un système où l'instruction avait essentiellement pour but de reproduire la structure sociale, la langue dans laquelle se donnait l'instruction ne posait pas problème : elle était déterminée par la classe sociale à laquelle était donnée l'instruction. Le français s'acquerrait soit dans la famille et pour ceux qui le pouvaient par d'autres moyens (nourrice, précepteur, pensionnat, séjour à l'étranger,...).

Ducpétiaux (1838) fut un des premiers défenseurs de l'instruction obligatoire (cf. Gubin – Lefèvre 1985 : 335-337)²⁶¹ ; Gustave Callier, jeune échevin gantois – dont les tendances républicaines inquiétaient l'entourage royal – fit approuver par le conseil communal la première motion en faveur de l'instruction obligatoire le 30 janvier 1858 (cf. Lory 1979 : 180)²⁶² ; Pierre Tempels – dont l'ouvrage *L'instruction du peuple* (1865) allait devenir le *credo* de la *Ligue de l'enseignement* (cf. *infra*) – voyait dans la gratuité des études et leur caractère obligatoire le chemin du progrès²⁶³ ; le professeur d'université de Gand, François Laurent, défendait le principe de l'instruction obligatoire jusqu'à l'âge de la majorité²⁶⁴... Une Flandre « bilingue » et plus démocratique : ces deux aspirations n'étaient pas perçues comme contradictoires par ces individus, au contraire, elles se renforçaient mutuellement (cf. *infra* le commentaire de Tempels).

6.3. *Le français comme élément de la nationalité belge*

Si les années soixante ont été marquées par une radicalisation du *Mouvement flamand* (cf. *infra*), elles ont vu aussi apparaître un nouveau discours « nationaliste » fondé sur l'idée que deux langues sont parlées en Belgique et que, dès lors, tout Belge devait parler ces deux langues. Assez paradoxalement, pour le niveau primaire, les discours qui exprimaient ce point de vue étaient pour l'essentiel rédigés en français. Mais ce paradoxe n'est qu'apparent puisque le bilinguisme individuel prôné par ces discours était lié au maintien du statut social des langues (cf. *supra* Braun) et qu'il était en conséquence peu susceptible de satisfaire le *Mouvement flamand*. L'on verra plus loin que l'une des rares exploitations pédagogiques prenant en compte cette « nationalité à deux langues » n'était pas dépourvue d'une certaine ambiguïté.

En 1861, la *Société centrale des Instituteurs belges* a organisé un concours sur la question suivante (dont la formulation constitue déjà en soi un plaidoyer pour le bilinguisme) :

« Quels inconvénients résultent de la différence d'idiomes dans notre pays ? Quelles en sont les causes ? Quels sont les moyens les plus propres à les faire disparaître et à généraliser la connaissance des deux langues usitées en Belgique ? »²⁶⁵.

Le mémoire déposé par Jean Dierckx fut couronné et publié en 1862 (cf. Dierckx 1862)²⁶⁶. Dans la première partie, l'auteur établit l'unité d'origine des

²⁶¹ Ducpétiaux se situe bien entendu à l'écart du groupe des jeunes libéraux (cf. notice biographique dans le chapitre 5).

²⁶² Disciple du philosophe français François Huet, G. Callier (°1819 †1863) fut professeur de philosophie à l'Université de Gand et rédacteur de la *Flandre libérale*. Quelques indications biobibliographiques dans Lory (1979 : 160 n. 75).

²⁶³ Notice biographie dans BN t. xxxvii (749-760). Cf. aussi Sluys (1924).

²⁶⁴ Sur Laurent, cf. chapitre 3. « De voornaamste eisen die hij i.v.m. onderwijs stelde [...] : staatsonderwijs, volkomen gelaïciseerd onderwijs [...], leerplicht tot de meerderjarigheid » (Simon – Van Damme 1989 : 134) [Ces principales exigences en rapport avec l'enseignement étaient : enseignement de l'État, enseignement complètement laïcisé et obligation scolaire jusqu'à la majorité].

²⁶⁵ La *Société des instituteurs* a été fondée à Bruxelles le 28 juin 1860 et avait comme but de contribuer au progrès de l'éducation et de l'instruction du peuple. Le porte-voix de la *Société* était la revue pédagogique *Le Progrès* (1861-1888). Cf. De Vroede *et al.* (1973 : 282) et Simon (1983)

Flamands et des Wallons. « Il n'y a plus ni Wallons, ni Flamands [...] tous sont Belges issus d'une même race, portant le même sang dans leurs veines » (Dierckx 1862 : 162-163). Il s'agit de la race germanique (*idem* : 161, n. 1) mais cette origine a été occultée par « l'influence de certains produits littéraires [qui] a profondément altéré cette *mâle fierté*, cette droiture [recht] autrefois proverbiale parmi les enfants de la Germanie » (Dierckx 1862 : 46). Après cette allusion à la domination excessive de « l'esprit français », Dierckx cite Dolez (membre de la Chambre des Représentants) pour convaincre chaque Belge que

« la langue flamande et la langue française sont nos deux langues nationales [et qu'] il serait impolitique (sic) et inconstitutionnel de songer à remplacer par une seule, les deux langues qui sont employées en Belgique » (Dierckx 1862 : 127, 156-157)²⁶⁷.

Dès lors, « il est désirable que les Belges les apprennent l'une et l'autre » (Dierckx 1862 : 156-157).

« [Ainsi] lorsque la plupart des Belges sauront les deux langues, les provinces et les communes s'administreront dans l'idiome de leur choix, c'est-à-dire, dans la langue qui dominera dans la localité ; et le gouvernement appréciera si bien les avantages de cette liberté, *de cette égalité en tout et pour tous*, qu'il sera fort éloigné d'y apporter la moindre entrave » (Dierckx 1862 : 135 ; nous soulignons).

L'on retrouve chez Dierckx l'idée émise par Braun et son correspondant (cf. *supra*), à savoir que le « bilinguisme » des individus rendrait inutile toute législation linguistique ; mieux selon Dierckx le bilinguisme entraînerait l'*égalité*. Conception assez naïve puisque, évidemment, au sein d'une société bilingue, se recréent rapidement les mêmes clivages, les mêmes hiérarchies (que dans une société monolingue), mais cette fois sur base de la plus ou moins grande maîtrise des deux langues ou plus vraisemblablement de l'une ou l'autre langue... Et en l'absence de toute législation linguistique, il y a fort à parier qu'au XIX^e siècle les « bilingues dominants » auraient été ceux qui auraient eu la meilleure maîtrise du français²⁶⁸... C'était d'ailleurs peut-être le but (inavoué) des partisans de ce type de bilinguisme...

Les conceptions de Dierckx sont à ce point éloignées de toute contrainte en matière linguistique que l'auteur ne comptait nullement sur une obligation légale pour diffuser les deux langues nationales. En effet, si le programme officiel comprenait « l'enseignement obligatoire [des] deux langues nationales dans toutes les écoles soumises à la juridiction de l'État » (*idem* : 130), cette obligation ne valait que pour les enseignants (tenus d'être capables d'enseigner les deux langues)²⁶⁹. Pour les élèves, il s'agirait toujours d'une branche « facultative », Dierckx étant persuadé que « les intérêts intellectuels, moraux et matériels » seraient suffisants pour convaincre chaque Belge d'apprendre les deux langues (*idem* : 130).

²⁶⁶ Employé au département de la guerre, Dierckx (°Bruxelles 1819 † ?) est l'auteur de plusieurs manuels scolaires dont une *Méthode d'écriture belge simplifiée* (Bruxelles, 1876ca) qui fut assez largement diffusée dans les écoles.

²⁶⁷ Dierckx regrette également que le Congrès national (1830-1831) « n'ait pas songé, dès le principe, à propager également les deux langues dans le pays » (*idem* : 128).

²⁶⁸ Dans cette optique l'on ne voit pas très bien comment ce bilinguisme individuel aurait pu construire une « identité flamande », ce qui était le principal objectif du *Mouvement flamand*.

²⁶⁹ Sa réforme passe donc par un changement dans les programmes de l'enseignement normal : « L'éducation en commun des normalistes flamands et wallons romprait cette ligne de démarcation qui sépare aujourd'hui les habitants de la Belgique » (Dierckx 1862 : 133).

À la même époque, diverses loges maçonniques ont rédigé, à l'initiative du Grand Orient de Belgique, des mémoires portant entre autres sur la question de l'instruction obligatoire (cf. Lory 1979 : 277-291). Une seule loge (*Les Amis du Commerce et de la Persévérance réunis d'Anvers*) a abordé la question des langues. Le mémoire (rédigé en 1860 et publié en 1863) proposait de « faire cesser des dissentiments fâcheux, au point de vue de notre nationalité » (*idem* : 283) en répandant l'enseignement du français et du flamand dans toutes les écoles du royaume (*idem* : 281) :

« Nous ne devons former qu'une seule et même famille, et pour rendre nos liens d'intimité plus solides et plus indissolubles, nous croyons ne pouvoir former de vœu plus efficace, que de voir les deux langues également familières dans le pays tout entier » (cité d'après Lory 1979 : 283 et 283 n. 88).

D'autres écrits à la même époque allaient dans le même sens (cf. Loriaux 1863, Loomans 1864). L'énoncé du titre suffit pour indiquer l'espèce d'exaltation patriotique qui accompagnait ce type de discours : *Patriæ ! Propagation des deux langues usitées en Belgique* (Loriaux), *In Vlaanderen Vlaamsch en Fransch, of de noodzakelijkheid van in de gemeentescholen van gansch België de beide talen te onderwijzen* (Loomans)²⁷⁰. C'est également à cette époque que l'on voit apparaître les discours faisant de la Belgique le point de rencontre des civilisations germanique et latine. Plus que tout autre pays, la Belgique « où les deux langues régnaient [...] peuvent servir de clef à [l'] acquisition [...] des grandes familles de langues européennes » devrait être intéressée à cette question, note un certain *Geselschap* (sans doute un pseudonyme) en 1853 (*Geselschap 1853* : 1)²⁷¹.

Les discours des deux « groupes » (libéraux radicaux et nationalistes belges) en faveur du français à l'école primaire en Flandre sont fondés sur une argumentation assez différente : le premier, tourné vers l'avenir, met en avant la valeur de « progrès » dont le français serait porteur ; le second se fonde sur une sorte d'unité originelle (qualifiée de germanique) qu'il serait possible de retrouver, à la condition que chacun s'approprie la langue de l'autre. Les auteurs cités, convaincus – pour des raisons différentes – de la nécessité d'enseigner le français à l'école primaire, sont restés plutôt vagues au niveau de l'organisation pédagogique. Ils parlaient beaucoup d'individus et de pays bilingues, mais finalement assez peu d'enseignement bilingue...

Si ces discours prennent parti pour une forme d'enseignement simultané des deux langues, ils ne précisent guère les modalités d'organisation de cet enseignement et la manière de réaliser, au sein de l'école primaire, la cohabitation des deux langues. Il revient incontestablement à la *Ligue de l'enseignement* d'avoir tenté d'organiser un enseignement bilingue²⁷² ; nous examinerons assez précisément les propositions mises en œuvre à l'École modèle (1875-1880) en corrigeant légèrement l'interprétation proposée par Gubin (1990).

²⁷⁰ Ce second ouvrage n'a pas pu être retrouvé.

²⁷¹ L'idée que chacune des langues parlées en Belgique constitue une clef pour les langues et les cultures de deux civilisations est surtout employée pour motiver l'enseignement du flamand : « C'est pour tous les Belges une nécessité de connaître la langue qui les met en relation avec leurs voisins du Nord » (Dierckx 1862 : 45).

²⁷² « Dès 1865, ce type d'enseignement est préconisé à chaque création scolaire patronnée par la Ligue », précise Gubin (1990 : 175) qui cite quatre exemples (tous concernant des écoles de filles), dont deux à Bruxelles, un à Anvers et un autre à Liège.

6.3.1. Les réalisations de la Ligue de l'enseignement

Dans l'exposé qu'elle fait sur *La Ligue et la question linguistique*, Gubin (1990) nous semble en effet un peu trop partager l'idée – qu'elle attribue à la *Ligue* – que la solution à la diversité des langues parlées en Belgique se situerait dans ce qu'elle appelle « le bilinguisme généralisé des individus » (*idem* : 175). Elle ajoute que « les théories pédagogiques confortent la conviction patriotique de la Ligue » (*ibid.*) et que le bilinguisme généralisé est « une idée couramment répandue dans le mouvement flamand à l'époque » (*ibid.*). Autant d'affirmations qui nous paraissent quelque peu péremptoires :

- à l'exception de Tempels (1865) – cf. *infra* – qui a précisément inspiré les réalisations de la *Ligue*, nous n'avons trouvé aucun écrit de professeurs d'écoles normales préconisant un enseignement bilingue (le terme n'est d'ailleurs pas utilisé) ;
- le *Rapport de la Vlaemsche Commissie* ne s'inscrit nullement dans la voie du bilinguisme pour l'enseignement primaire et les premiers écrits émanant d'instituteurs travaillant dans les écoles flamandes pour tenter d'acclimater l'enseignement du français sont hostiles à ce qu'ils appellent l'enseignement « simultané » des deux langues (cf. Van Nerum 1837, 1839a et b ; Anonyme 1847).

Nous allons montrer, d'une part, que les textes sollicités par Gubin ne disent pas ce que l'historienne voudrait leur faire dire et que, d'autre part, l'expérience à l'*École modèle* fondée par la *Ligue* en 1875 ne constitue pas un modèle d'enseignement transposable à l'ensemble du pays²⁷³.

6.3.1.1. 'L'instruction du peuple' de Tempels (1865)

Le rôle du magistrat Pierre Tempels (°1824 †1923) et de son ouvrage *L'instruction du peuple* (1865) dans la réflexion et les réalisations pédagogiques de la *Ligue* a été mis en évidence par plusieurs historiens. Uyttebrouck (1990 : 12-13) parle de « l'influence décisive [de Tempels] sur les travaux de la *Ligue* pendant près d'un demi-siècle » (cf. aussi Lory 1979).

Dans son ouvrage de 1865, le magistrat gantois rappelle la portée de l'article 6 de 1842 :

« [Il] ne signifie pas seulement qu'en Flandre, les *explications* seront données en flamand ; cela signifie qu'on y enseignera les éléments du flamand et qu'on n'y enseignera pas ceux du français » (1865 : 171)²⁷⁴.

²⁷³ En ce qui concerne le flamand, la *Ligue* a dû concentrer « l'essentiel de ses activités [...] sur la capitale... », note Gubin (*idem* : 175). C'était en effet le seul endroit où, vu l'état déplorable de l'enseignement du flamand, la *Ligue* et le *Mouvement flamand* pouvaient trouver un terrain d'entente.

²⁷⁴ Sur quoi se fonde Gubin pour affirmer que l'objectif premier de la *Ligue* – à savoir que « la langue maternelle doit être la base de l'enseignement » – constitue « une véritable mise en accusation du système d'enseignement en vigueur sous le régime de la loi de 1842 (*idem* : 175) ? Cette lecture de l'article 6 de la loi de 1842 est unique en son genre ! Les contemporains voyaient, au contraire, dans l'article 6 une protection de la langue maternelle. Ainsi F. Reynen, opposé à l'enseignement d'une deuxième langue dans les écoles communales de « la Belgique flamande » [Vlaamsch-België],

Quand Tempels, cité par Gubin (1990), affirme que « grâce au flamand la classe instruite reprendra son influence nécessaire au moyen du livre, du journal, du théâtre, de la conversation [et] y retrouvera son originalité perdue » (*idem* : 172), cette opinion concerne Bruxelles et pas la Flandre, au sujet de laquelle les conceptions de Tempels sont tout autres. Il ne s'agit plus ici de défendre le flamand, mais d'étendre le français. Les Flamands ont raison de raviver la langue flamande « qui est plus belle que le français » et de renforcer le lien qui rattache la Flandre au monde germanique mais « ils ne doivent pas oublier que l'un et l'autre but exigent la rénovation de l'esprit populaire et que cette rénovation se fait par le français (*idem* : 174) : « nous devons [...] cultiver le français [car] il est incontestable qu'en Flandre même, le véritable mouvement social et intellectuel se fait en français » (*idem* : 172).

Le bilinguisme de la Flandre est présenté par Tempels comme un « fait historique » (*ibid.*). Ce « double langage » concerne toutes les couches de la population même si c'est à des degrés divers :

« Il faut que les classes lettrées parlent purement le flamand et purement le français. Quant au peuple, pour qui on ne saurait aspirer à la culture littéraire, il faut qu'il comprenne et parle le français, comme il comprend et parle le flamand » (*idem* : 174).

Le peuple flamand a donc deux langues :

« Ce double langage est, pour un peuple, une grande supériorité : psychologiquement il est certain que le cerveau doit s'en ressentir ; la pensée gagne de la souplesse et de l'étendue » (*idem* : 172)²⁷⁵.

Tempels s'adresse ensuite directement aux membres du *Mouvement flamand* :

« Les Flamands [...] auraient toujours tort dans l'enseignement primaire, s'ils aspiraient à y supprimer le français [...]. La jeunesse intelligente et libérale [qui se trouve à la tête du *Mouvement flamand*] se fait illusion sur le *vieil esprit flamand* [...] : notre antique liberté communale est une chose féodale et n'a aucun rapport avec la liberté philosophique moderne » (1865 : 173-174).

Or pour Tempels, « la rénovation de l'esprit populaire » ne peut se faire que par le français.

« Le mouvement français [...] c'est nous-mêmes : nous contribuons à le faire, nous y sommes. Le mouvement germanique nous le comprenons, mais nous n'y sommes pas [...]. En enrayant le progrès par le français, [vous] n'aboutisse[z] pas au progrès par le flamand mais [...] à la stagnation [...]. Qu'on n'ait pas peur ! Le flamand progressera en raison des progrès du français. Le français sera la langue des affaires et de la société ; le flamand sera la langue de la famille, de la poésie et des souvenirs » (1865 : 174-176).

précisait : « Men dient het programma, door de wet van 42 voorgeschreven, niet te verdraaien » (cf. *De Toekomst* 1865 : 211-212) [L'on ne doit pas déformer le programme prescrit par la loi de 42].

²⁷⁵ C'est un des rares témoignages de l'époque qui considère le bilinguisme comme positif. Généralement l'apprentissage simultané de deux langues est considéré comme nuisible au développement des capacités intellectuelles de l'individu. Un avis (modéré) parmi d'autres, celui de l'avocat C. Wins qui recommande aux parents d'habituer leurs jeunes enfants à parler une langue étrangère mais pas avant quatre ans « car, dit-il, l'étude de deux ou plusieurs langues à la fois, fait qu'on n'est jamais bien possesseur d'une seule. Or, il faut une langue de choix, une langue dite maternelle » (1854 : 32).

Quant à l'extension du bilinguisme à l'ensemble du pays, elle ne paraît même pas envisageable aux yeux de Tempels puisqu'il conclut :

« Si un jour, tous les emplois peuvent être remplis par les Wallons parce que la population flamande saura les deux langues, eh (sic) bien, c'est alors que celle-ci recueillera, comme aujourd'hui les riches, les immenses avantages moraux d'un double langage » (*idem* : 176).

Le « bilinguisme généralisé des individus » comme solution au problème linguistique de Gubin (1990) nous semble bien éloigné de celui préconisé par Tempels en 1865. En effet, le bilinguisme selon Tempels, i) ne concerne que les Flamands ; ii) varie selon la classe sociale des individus ; iii) se justifie par la « supériorité » accordée au français. Le programme linguistique de Tempels pour la Flandre est bien différent de celui proposé quelques années plus tôt par la *Vlaemische Commissie* et que Tempels ne pouvait pas ignorer ! Au « caractère flamand » des écoles primaires de Flandre et de certaines écoles de Bruxelles, Tempels oppose une école capable de fabriquer des enfants bilingues (c'est dans cette optique qu'il veut rétablir l'enseignement du flamand dans les écoles bruxelloises)²⁷⁶.

6.3.1.2. Le 'Projet d'organisation de l'enseignement populaire' de la Ligue (1871 ; 1876)

La révision de la loi de 1842 figurait parmi les objectifs primordiaux des fondateurs de la *Ligue*. Avec l'ouvrage de Tempels,

« la *Ligue* disposait [...] d'un plan d'action pédagogique et sociale. De son livre, Tempels tira 36 propositions [...] qu'il soumit au Conseil général [...] en septembre ou octobre 1868 » (Desmed 1990 : 120).

La question fut mise à l'étude et après « de longs échanges de vue qui mirent en évidence des divergences d'opinion sur plusieurs points, il en résulta en 1871 un texte coulé en forme de proposition de loi » (Uyttebrouck 1990 : 16). Ce texte fut adopté par le *Conseil général* de la *Ligue* le 18 juillet 1871. Selon Uyttebrouck (*ibid.*), il s'inspirait très largement des idées de Tempels, qui en avait d'ailleurs assuré la rédaction²⁷⁷.

D'après l'article 2,

« les bases de l'enseignement populaire sont : 1° la langue maternelle ; 2° le dessin ; 3° les éléments des sciences naturelles ; 4° les éléments des mathématiques ; 5° la gymnastique » (*Projet...* Document annexé au *Bulletin de la Ligue...* 1871-1872 : 16).

²⁷⁶ L'ouvrage de Tempels a été critiqué dans la presse flamande. Selon le futur inspecteur principal du ressort de Bruxelles, J.-F. Jacobs, ce que dit Tempels du flamand est « geheel in strijd met den geest van rechtvaardigheid en onpartijdigheid, die in het overige van het werk doorstraalt » (cf. *De Toekomst* 1865 : 208) [complètement en contradiction avec l'esprit de justice et d'impartialité qui rayonne dans le reste de l'œuvre]. Quant à F. Reynen, il parle de Tempels comme d'un individu « die van den Vlaming eenen vreemdeling in zijn eigen land maken » (cf. *De Toekomst* 1865 : 212) [qui fait du Flamand un étranger dans son propre pays].

²⁷⁷ « Entre les 36 propositions de l'*Instruction du peuple* et le *Projet d'organisation de l'enseignement populaire* [...] il existe de très nombreuses similitudes » (Desmed 1990 : 120).

À cela s'ajoutent pour les écoles primaires (qui accueillent les enfants de 9 à 14 ans)²⁷⁸, « les éléments de l'histoire et de la géographie, ainsi que la lecture de la musique à la clef de sol » (*ibid.*). L'enseignement d'une deuxième langue ne figure donc pas au programme ! Pourtant Tempels considérait l'enseignement du français aux Flamands comme une nécessité...

L'article 6 précise que « les leçons sont données dans la langue maternelle ; le *Comité scolaire* décide si une autre langue doit être enseignée » (*ibid.*)²⁷⁹. Tout cela ne nous paraît pas fondamentalement différent des dispositions de 1842 et 1846 : l'instruction se donne dans la langue maternelle, l'enseignement d'une autre langue constitue une matière facultative répondant à des besoins locaux et ne figure pas parmi les matières du certificat d'études primaires²⁸⁰ ! Le *Projet* n'introduit aucune réglementation nationale ou régionale concernant le choix des langues à enseigner. Cette prérogative est laissée (comme en 1842) aux communes (les Comités scolaires d'après le *Projet*) ; de même, le *Projet* ne dit rien de la manière de déterminer la langue maternelle des élèves...

Nous ne pouvons donc être d'accord avec Gubin (1990) quand elle affirme que

« le triple but (pédagogique, social, patriotique) assigné à l'extension [...] du flamand par [...] la *Ligue* [...] s'accorde *en tous points* avec les conceptions flamingantes de l'époque » (1990 : 172).

Le principal point commun entre la *Ligue de l'enseignement* et le *Mouvement flamand*, c'est l'idée que l'enseignement élémentaire doit se faire dans la langue maternelle de l'élève. Mais cette idée n'est pas spécifique à ces deux groupes²⁸¹ (elle était déjà celle du législateur en 1842 !) et ne résout pas la question de la détermination de la langue maternelle. Par ailleurs, Gubin admet une désaffection assez rapide des flamingants à l'égard de la *Ligue* (Gubin 1990 : 173 ; cf. aussi Lory 1979 : 341-342).

6.3.1.3. L'expérience de l'École modèle (octobre 1875 – mai 1881)

Toutefois sur le terrain bruxellois, la *Ligue* et le *Mouvement flamand* pouvaient trouver un terrain d'entente, car la situation du flamand dans les écoles primaires de la capitale était à ce point mauvaise que le souhait de la *Ligue* de faire donner

²⁷⁸ Avant d'entrer à l'école primaire, l'enfant fréquente des jardins d'enfants (jusqu'à 9 ans) où la lecture, l'écriture et le calcul sont enseignés dans la division supérieure.

²⁷⁹ Le *Comité scolaire* est une assemblée élue par le corps électoral communal et composée du même nombre de membres que le conseil communal (cf. art. 15 à 25 du *Projet*). Son rôle était d'organiser et de diriger l'enseignement primaire dans chaque commune. Le *Willemsfonds* a émis une série de réserves concernant notamment les conflits d'autorité possibles entre les conseils communaux et les comités scolaires (cf. document annexé au *Projet...* 1871-1872 : 137-143) mais n'a par contre formulé aucune critique sur les aspects linguistiques du *Projet* !

²⁸⁰ Ce certificat pouvait être obtenu par toute personne âgée de 18 ans révolus sur base de présentation d'un examen portant sur la lecture, l'écriture, l'arithmétique, les éléments de l'histoire et de la géographie, les principes fondamentaux du droit public (cf. *Projet...* 1871-1872 : 20). Curieusement, les éléments de la langue maternelle ne sont pas mentionnés.

²⁸¹ Selon Gubin, la *Ligue* « va plus loin [que le *Mouvement flamand*] en conseillant le bilinguisme également en Wallonie » (*idem* : 175).

l'enseignement dans la langue maternelle de l'élève constituait aux yeux des nationalistes flamands un progrès²⁸².

L'*École modèle* était née de la volonté de la *Ligue* de mettre en œuvre le *Projet* dont nous venons de parler. Leurs promoteurs étaient bien conscients du caractère exceptionnel d'une *École modèle*. « Une école-type doit nécessairement coûter plus que les autres », précise le *Bulletin de la Ligue* (1874-1875 : 46) ; aussi ne lésinait-on pas sur les locaux, le nombre d'instituteurs, leurs rémunérations, le mobilier scolaire, etc.

« L'École modèle est faite pour quatre cents élèves. Elle ne prendra d'abord que cent élèves ; divisés en trois classes. Les cours commenceront dans le courant du mois d'octobre 1875 » (*Bulletin de la Ligue...* 1874-1875 : 48).

Il y avait un instituteur pour trente élèves, ce qui était pour l'époque une situation très favorable : en 1875 il y avait en moyenne 67,59 élèves par instituteur²⁸³. Le minerval était fixé à 100,- BEF par élève ; il allait être augmenté dès l'année suivante et doublé l'année d'après ! Il s'agissait de sommes importantes pour l'époque (cf. Desmed 1990 : 122 n. 26). Lory a bien noté certaines ambiguïtés du projet de l'École modèle :

« Vouloir créer une école-type pour 'l'instruction du peuple', mais avec des fils de bourgeois se destinant pour la plupart à des études moyennes et ensuite, universitaires, et auxquels on dispensait un enseignement se rapprochant, par certains côtés, de celui des établissements secondaires, n'était-ce pas dépasser le but positif, pratique, précis, qui était celui du Projet d'organisation de l'enseignement populaire ? » (1979 : 571).

Le *Comité scolaire* (présidé par Tempels – pour sa composition complète, cf. *Bulletin de la Ligue...* 1874-1875 : 48) a adopté les dispositions suivantes pour l'enseignement linguistique à l'*École modèle* :

« L'enseignement des langues française et flamande sera l'objet de soins égaux. L'instituteur combinera son enseignement de façon à ce que les explications soient données dans la langue qui est la plus familière aux élèves » (*Bulletin de la Ligue...* 1875-1876 : 116).

Le 31 juillet 1877, l'instituteur Alexis Sluys établissait un premier bilan après deux années de fonctionnement (la première année, avec trois classes de 33 élèves chacune – plus une quatrième ouverte à Pâques, la seconde année, avec sept classes, soit au total 225 élèves environ)²⁸⁴. L'enseignement dispensé par Sluys

²⁸² Concernant la situation du flamand à Bruxelles, l'on se reportera à l'ouvrage de Boon (1969) ; pour ce qui est de l'ouverture et de l'expérience de l'*École modèle*, l'on se référera à l'ouvrage de Uyttebrouck (éd. 1990).

²⁸³ « Men mag niet vergeten dat in 1875 [...] een gemiddelde gemeentelijke school slechts 1,74 leerkrachten (en 1,77 klaslokalen) telde en dat de daaraan corresponderende leerlingenschaal, dat wil zeggen het gemiddelde aantal leerlingen per leerkracht, nog 67,59 bedroeg » (Depaepe 1999 : 64) [On ne peut pas perdre de vue qu'en 1875 une école communale 'moyenne' comprenait 1,74 instituteurs (et 1,77 local) et que la proportion d'élèves correspondante, c'est-à-dire le nombre moyen d'élèves par enseignant, atteignait encore 67,59].

²⁸⁴ Alexis Sluys (°Saint-Gilles [Bruxelles] 1849 †Ixelles [id.] 1936) « figure parmi les grands noms du mouvement pédagogique de notre pays » (cf. BN t. xxx). Régent d'école moyenne, directeur de l'École modèle fondée par la *Ligue de l'enseignement* en 1875, puis de l'École normale de Bruxelles (1880). Il est l'auteur de nombreux articles et ouvrages dont un manuel d'enseignement des deux

s'adressait à des élèves entrés à l'école à l'âge de 9-10 ans. Presque tous étaient de langue maternelle française²⁸⁵.

« Si j'avais appliqué ce système [enseigner tous les cours dans les deux langues] dans toute son intégrité, j'en serais arrivé à ceci : les cours scientifiques auraient dû être négligés et le développement intellectuel des élèves serait bien loin d'être ce qu'il est actuellement. C'est une erreur de croire qu'une science puisse être enseignée, à l'école primaire, dans deux langues essentiellement différentes, dont l'une est *complètement étrangère pour les élèves* » (*Bulletin de la Ligue...* 1876-1877 : 115).

Dès lors, Sluys a proposé la scission de l'école en deux sections selon la langue maternelle des élèves : « On formerait ainsi des classes inférieures où l'enseignement ne se donnerait que dans la langue maternelle des enfants » (*Bulletin de la Ligue...* 1876-1877 : 116). Une classe flamande fut ouverte en septembre 1877 et confiée à un instituteur hollandais, Hendrik-N. Van Kalken. Le recrutement (des élèves) ne fut pas facile, car la majorité des parents préféraient que leurs enfants soient instruits en français. « De voertaal was noch het dialect, noch het literair-Vlaams, maar het Nederlands » (Van Velthoven 1981 : 274)²⁸⁶. En première année, les élèves recevaient un enseignement uniquement en néerlandais. Le français était introduit en deuxième année, à l'occasion des leçons de choses. « En 3^e année, au mois de mars, on put fusionner la classe flamande avec une classe parallèle de langue française » (Smelten éd. 1939 : 78). Vu le public qui fréquentait l'*École modèle* (qui fonctionnait comme une préparation à l'enseignement moyen), il est à peu près certain que l'enseignement dans les années supérieures s'y donnait en français (cela apparaît également si l'on consulte la liste des manuels publiés par les enseignants de l'*École modèle*). L'enseignement n'était donc bilingue que pour les Flamands qui passaient progressivement du flamand au français (tout en conservant un cours de langue néerlandaise) : pour les francophones, il ne s'agissait nullement d'un enseignement bilingue : le néerlandais était étudié comme une « matière ». Enfin, précisons que cette expérience n'a duré que quatre années (la classe flamande fut créée en septembre 1877 et l'*École modèle* fermerait ses portes en mai 1881) ce qui est plutôt court pour évaluer un système pédagogique.

Même si Desmed (1990 : 126) signale que « nous sommes en droit de nous demander si l'instituteur n'a pas quelque peu 'aménagé' son rapport [1877] », ce document nous semble cependant plus « réaliste »²⁸⁷ que les *Mémoires* (1939) du

langues nationales (Sluys et Kesler 1884). Ses *Mémoires* ont été édités par Smelten (1939). Cf. aussi Jonckheere (1952).

²⁸⁵ C'est du moins ce qu'affirme Sluys en avant-propos du paragraphe consacré à l'enseignement du flamand ; mais dans celui consacré au français, il insistait sur la mauvaise qualité du français des élèves qui « parlaient [...] avec un accent du terroir fort prononcé et en ornant leur langage d'une foule de flandricismes, d'expressions triviales, de tours de phrases défiant toute analyse » (*Bulletin de la Ligue...* 1876-1877 : 112).

²⁸⁶ [La langue véhiculaire n'était ni le dialecte, ni le flamand littéraire, mais le néerlandais].

²⁸⁷ À plus d'un endroit, Sluys reconnaît – au moins de façon indirecte – que concernant l'enseignement des langues, les résultats de l'*École modèle* n'ont pas répondu aux attentes. « Il est nécessaire, indispensable, pour que l'École modèle arrive en langue française aux résultats qu'on est en droit d'exiger d'elle, que dans les classes inférieures on enseigne la lecture, l'écriture, l'orthographe, méthodiquement... » (*Bulletin de la Ligue...* 1876-1877 : 114) ; « il conviendrait d'engager fortement les parents à faire lire et écrire souvent leurs enfants à la maison [...] ; dans une classe de 30 élèves, pendant une leçon de trois quarts d'heure, chaque élève ne peut être exercé à la lecture que durant une minute et demie au maximum » (*ibid.*) ; « à l'École modèle, on peut et l'on doit arriver à un meilleur résultat » (*ibid.*) ; « l'on ne doit pas se baser sur le peu de résultats obtenus dans

même Sluys, du moins pour ce qui concerne l'enseignement des langues. Il ne nous paraît en effet pas intellectuellement honnête de tirer de l'expérience de l'*École modèle* ce qu'en dit Sluys, à savoir que

« si l'on n'a pas réussi en Belgique à faire connaître les deux langues nationales [...], c'est parce qu'on n'a pas organisé méthodiquement l'enseignement de la seconde langue par la méthode directe et qu'on a commencé trop tard » (1939 : 78).

Sans doute moins « réellement révolutionnaires » qu'on a pu l'écrire (Gubin 1990 : 175), les idées appliquées à l'*École modèle* avaient déjà donné lieu, pour ce qui est des langues, à une forme similaire d'enseignement à Molenbeek en 1873 (commune aujourd'hui incluse dans l'agglomération bruxelloise) comme l'indique ce commentaire de Boon :

« La grande majorité des enfants étant flamande, il est décidé d'assurer l'enseignement dans les classes inférieures uniquement en cette langue. Dans les classes moyennes, le français est enseigné, et il devient la langue véhiculaire dans les classes supérieures » (1969 : 393).

Le système de l'*École modèle* serait introduit dans l'enseignement communal bruxellois sous l'impulsion de Charles Buls, échevin de la ville de Bruxelles (*Circulaire* des classes dite de transmutation du 31 décembre 1881 ; sur le contenu de la *Circulaire* et son application, cf. Van Velthoven 1981)²⁸⁸. Les conclusions de Van Velthoven sont sans équivoque. Selon ce système,

« de Vlaamstalige kinderen moesten van moedertaal veranderen, de Franstalige kinderen [...] moesten alleen ernstig op de studie van de tweede taal voorbereid worden [...]. Het ging dus om een tweetaligheid die voor de Vlaamssprekenden op een sterk versnelde assimilatie neerkwam, waarbij hun moedertaal niet waardig genoeg werd geacht om als voertaal te blijven fungeren en de intellectuele achterstand nog steeds ingebouwd werd » (1981 : 281)²⁸⁹.

Entre le *Projet d'organisation de l'enseignement populaire* (1871) inspiré de l'ouvrage de Tempels (1865) et les revendications du jeune J. Hoste, membre flamand de la *Ligue*, il y a bien ce qui allait s'appeler plus tard un « fossé » :

« L'école [...] tue la nationalité chez le peuple flamand [...]. La *Ligue* doit revendiquer hautement pour les Flamands le droit de se développer d'une façon conforme à leur esprit et à leurs traditions. Ce n'est que par là qu'ils arriveront à une civilisation générale, originale et puissante » (*Bulletin de la Ligue...* 1871-1872-III : 55),

Alors que, pour la *Ligue*, la question de la langue reste essentiellement une question pédagogique et sociale (outil de promotion, d'émancipation), pour le *Mouvement flamand*, le problème de la langue est d'abord une question d'identité.

des classes placées dans des conditions tout à fait anormales, comme la mienne, pour juger de ceux que l'on pourra obtenir dans l'avenir » (*idem* : 115).

²⁸⁸ Charles Buls (°1837 †1914), membre de la Chambre des Représentants, bourgmestre de la ville de Bruxelles, fondateur de la Ligue de l'Enseignement (1864) et de l'École modèle (1875-1880). Cf. notice dans la BN, t. xxx (231-236) ; voir aussi Bützler-Vanneste (1987 ; en particulier les contributions de Rigaux et de Van Velthoven consacrées aux questions scolaires et linguistiques).

²⁸⁹ [Les enfants flamands devaient changer de langue maternelle, tandis que les enfants francophones devaient seulement être préparés à l'étude d'une deuxième langue. Il s'agissait donc d'un bilinguisme qui, pour les enfants parlant le flamand, débouchait sur une rapide assimilation dans le cadre de laquelle leur langue maternelle n'était pas jugée digne de continuer à fonctionner comme langue véhiculaire et dans laquelle leur retard intellectuel était une nouvelle fois « inscrit dans le système »].

6.4. *Le français toléré ou exclu : évolutions au sein du Mouvement flamand*

Si le *Mouvement flamand* pouvait partager avec le groupe des libéraux radicaux une même préoccupation sociale – en particulier à Bruxelles (cf. Gubin 1979) – et si les deux groupes voyaient dans l’instruction le moyen par excellence d’émanciper les classes populaires, leurs points de vue divergeaient en effet fondamentalement sur la question des langues. Pour le *Mouvement flamand*, l’émancipation du peuple passait par la création d’une identité nationale à travers la diffusion d’une langue commune en Flandre, parlée et pratiquée par tous, à savoir la « langue maternelle »²⁹⁰.

« Le français, dit-on souvent, est le plus puissant levier de civilisation. Oui, pour les Français, non pour ceux qui ignorent cette langue. Le seul, le véritable instrument de civilisation, c’est la langue maternelle » (*Mémoire à MMrs les membres des chambres législatives...* 1850 ; cité par Gubin 1979 : 107)²⁹¹.

Selon Gubin (1979 : 255), c’est à l’ouvrage du réfugié allemand Friedrich Oetker (°1808 †1881), *De Vlaemsche Beweging* (Gand 1857 [1858 pour la traduction française]) que revient le mérite d’avoir « posément énoncé des idées qui, pour être latentes, n’en étaient pas moins diffuses et incertaines » ; parmi ces idées figurait celle de la nécessaire homogénéité linguistique et culturelle des régions. Oetker affirmait qu’il fallait exclure le français des provinces flamandes, car il était d’avis que la coprésence du français et du flamand ne pouvait tourner qu’au désavantage du second (cf. Gubin 1979 : 459). Cette idée trouverait un écho au niveau scolaire, dans les années soixante, où se mettrait progressivement en place un discours condamnant à la fois toute forme d’enseignement bilingue et toute présence d’une langue « étrangère » à l’école primaire.

Par rapport au français, l’attitude des instituteurs flamands est partagée. Nous avons rassemblé les arguments des uns et des autres sous trois « chefs » :

- « ‘non’ à l’enseignement bilingue (simultané) des deux langues » (6.4.1.) ;
- « ‘non’ à l’enseignement du français » (6.4.2.) ;
- « ‘oui, mais’ à l’enseignement du français » (6.4.3.).

6.4.1. « Non » à une école primaire à deux langues

Pour le primaire, le *Rapport de la Vlaemsche Commissie* n’avait guère montré d’enthousiasme (c’est un euphémisme !) à l’égard d’une forme quelconque d’enseignement bilingue. En 1866, l’instituteur Rutten (1866 : 233-235) s’est prononcé contre l’enseignement simultané des deux langues nationales en reprenant l’argumentation du pédagogue allemand Mager (cité in Anonyme 1847 ; cf. *supra*). Selon l’auteur, « het gelijktijdig aanleeren van twee ‘moedertaalen’ » [l’apprentissage simultané de deux langues maternelles] a pour conséquence que « 14/15 der Fransche-Vlaamsche leerlingen bekrompen geestvermogens hadden » (1866 : 234) [14 élèves ‘flamands-francophones’ sur 15 avaient des capacités intellectuelles

²⁹⁰ Pour quelques réflexions sur la variété du néerlandais choisie, cf. Jaspaert – Van Belle (1989).

²⁹¹ Encore faudrait-il déterminer dans quelle mesure les Flamands de 1850 considéraient le « flamand » comme leur langue maternelle. « Le flamand subsiste [...] mais avant tout comme langue écrite [...]. Ce que l’on entend partout en pays flamand est soit du patois, soit une langue fortement mâtinée de dialecte » (Stengers – Gubin 2002 : 58).

limitées]. En 1868, un certain A. D. S. dans la revue *De Vereeniging* (1868) se réjouit de ce que la loi de 1842 n'ait pas rendu obligatoire l'enseignement du français dans la Belgique flamande.

« Daarin heeft men zeer wijselijk gehandeld, ingezien de gelijktijdige studie van twee talen, althans voor kinderen, tot den droevigen uitslag leidt, dat de leerling, zelfs na lange jaren schoolgaans, geene van beide machtig is » (*De Vereeniging* 1868 : 24)²⁹².

La proposition en vue d'un bilinguisme généralisé des individus faite au treizième *Congrès de langue et de littérature néerlandaise* (Anvers, août 1873) par un certain L. Geelhand, instituteur à Bruxelles ne reçut pas meilleur accueil. L'objectif de Geelhand était d'introduire dès le jardin d'enfants et dans toute la Belgique un enseignement comprenant les deux langues :

« Ja ! Het gansch onderwijs moet in België twee talen bevatten [...] en alzo zal de Waal Vlaamsch leeren en de Vlaming Fransch, zonderdat de eene toch de andere worde opgeofferd aan misrecht noch dwang » (cf. *Handelingen...* 1875 : 148)²⁹³.

Dans un style assez imagé, Geelhand développait ensuite une argumentation assez proche de celle de Dierckx (1862), y compris la référence à la race germanique :

« De algemeene (sic) moeder der Belgen heeft twee bronnen om hare kinderen te laven en te versterken [...]. De een kant van den boezen is Vlaamsch, de andere is Waalsch [...] maar het gansch zog is Nederlandsch en moet Nederlandsch blijven » (*idem* : 148)²⁹⁴.

L'accueil du *Congrès de langue et de littérature néerlandaise* fut – on s'en doute – glacial, les participants (E. Van Driessche, Fr. Willems, D. Sleenckx, J.-F.-J. Heremans,...) s'opposant en bloc à la proposition de Geelhand. Nous reviendrons sur les arguments utilisés qui varient selon les intervenants (d'après le fait qu'ils soient opposés ou non *par principe* à l'enseignement du français à l'école primaire). Finalement, Désiré Claes coupe court à la discussion en rappelant que l'objet du *Congrès*, ce ne sont pas les langues étrangères (dénomination qui n'est pas choisie par hasard !) :

« Het is mij niet te doen om te spreken over vreemde talen. Ik geloof, dat wij hier blijven zijn om na te gaan, wat de beste middelen zijn ter bevordering van den vooruitgang der Nederlandsche taal. Alles wat in de lagere klassen voor het Fransch gedaan wordt, is rechstreeksche tegenwerking van het Nederlandsch » (*Handelingen...* 1875 : 158)²⁹⁵.

²⁹² [Dans ce domaine, on a agi très sagement, dans la mesure ou l'étude simultanée de deux langues, du moins pour des enfants, donne de piètres résultats, et que, même après des années d'enseignement, l'élève ne maîtrise ni l'une ni l'autre].

²⁹³ [Oui ! L'enseignement dans son ensemble doit, en Belgique, comprendre deux langues [...] le Wallon apprendra le flamand et le Flamand le français, sans que ni l'une ni l'autre ne soit sacrifiée à l'injustice ou à la contrainte].

²⁹⁴ [La mère générale des Belges a deux sources pour désaltérer et raffermir ses enfants [...]. D'un côté de la poitrine elle a le flamand, de l'autre, le wallon [...] mais tout le lait est néerlandais et doit le rester].

²⁹⁵ [On ne me fera pas parler de langues étrangères. Je crois que nous sommes ici pour réfléchir aux meilleurs moyens pour favoriser le progrès de la langue néerlandaise. Tout ce qui est fait dans les petites classes pour le français fait directement obstacle au néerlandais]. Désiré Claes (°Neerlinter [Brabant] 1836 †Namur 1910) a été professeur de néerlandais au Collège communal de Tirlemont (1869), puis à l'Athénée royal d'Hasselt (1870) et enfin à Namur (Athénée royal et École moyenne). Membre fondateur du Davidsfonds et membre de la Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en

De manière générale, le *Mouvement flamand* a exprimé des idées assez différentes sur l'enseignement bilingue selon qu'il concernât les établissements « moyens » (où il signifiait un « progrès » pour la langue flamande)²⁹⁶ ou l'école primaire (où il était synonyme de « recul », au moins en termes quantitatifs). Cette attitude ne changerait pas jusqu'à la fin du XIX^e siècle. Il faut noter que la suspicion à l'égard de toute forme d'enseignement bilingue semble un phénomène assez général au XIX^e siècle²⁹⁷.

6.4.2. « Non » au français à l'école primaire

Sans que l'on puisse établir avec certitude de lien entre le refus du gouvernement de rencontrer les exigences de la *Vlaemsche Commissie* (cf. les déclarations du ministre Rogier à la Chambre en 1859) et la radicalisation (d'une partie) du mouvement sur la question de l'enseignement du français, l'on voit apparaître au début des années soixante des discours demandant que le français soit exclu de l'école primaire. Depuis l'ouvrage de Oetker (1858), l'idée était dans l'air ; il existe en effet une relation assez évidente entre l'idée d'homogénéisation linguistique et celle de flamandisation de l'école primaire.

6.4.2.1. Quelques repères chronologiques

À partir des années soixante, quelques instituteurs proches des thèses du *Mouvement flamand* formulent l'idée que le français n'est pas une matière pédagogiquement très utile pour les enfants flamands. Ainsi, en 1861 (dans un article, resté inachevé, paru dans *De Toekomst*), l'instituteur schaarbeekois Jozef Blockhuys souhaite que le français ne soit pas enseigné dans les jardins d'enfants flamands (et non dans les écoles primaires comme l'affirme Lauwerens 1985 : 45)²⁹⁸. En 1863, le même auteur demande à l'assemblée générale de l'*Onderwijzersbond* que, dans les écoles rurales, l'enseignement soit exclusivement flamand, mais il s'avère impossible de dégager un accord sur cette question parmi les instituteurs présents²⁹⁹. En 1863, Emmanuel Van Driessche à l'*Internationaal Congres voor de Bevordering der Sociale Wetenschappen* qui s'est tenu à Gand fut chargé par la *Société centrale des instituteurs belges* (dont il était le président) et par plusieurs collaborateurs de la revue pédagogique *Le Progrès* de se prononcer sur la question du programme de l'instruction primaire³⁰⁰. Il y a exprimé l'opinion que

Letterkunde. Notices biographiques dans NaBW t. XII et JKVATL 1896 (pp. 99-102), 1905 (pp. 240-242), 1919-1920 (pp. 205-244).

²⁹⁶ Ainsi la revue *De Toekomst* (1860 : 22) a plaidé en 1860 pour un « gelyktydig onderwys van Fransch en Vlaamsch op Middelscholen » [un enseignement simultané du français et du flamand dans les écoles moyennes (= enseignement moyen du second degré)].

²⁹⁷ Cf. supra l'avis de l'avocat Wins. C'est aussi l'opinion de Thomas Hegener, professeur de l'enseignement moyen et fondateur de l'*Union des Professeurs de Langues Modernes* (1885) : l'introduction simultanée de deux langues à l'école primaire amène « dans la tête de l'enfant tant de choses diverses et même hétérogènes [ne peut] produire [que] le pire des gâchis » (1896 : 25).

²⁹⁸ °Vorselaar 1825 †Anvers 1907. Ancien élève de l'École normale de Lierre. Nommé instituteur communal à Schaarbeek en 1864. Cf. De Vroede et al. (1973 : 246).

²⁹⁹ Sur la naissance de l'*Onderwijzersbond* (au cours des années 1856-1857), le rôle joué par Blockhuys, la création de la revue *De Toekomst*, porte-voix de l'association, cf. De Vroede et al. (1973 : 246, 532) et Simon (1983).

³⁰⁰ La *Société centrale des Instituteurs* est une association similaire à celle de l'*Onderwijzersbond*, créée cette fois du côté francophone. La revue pédagogique *Le Progrès* lui sert de porte-voix. Le 24 septembre 1869, la *Fédération générale belge des instituteurs – Algemeene Belgische*

« een vreemde taal zou dan eerst in de lagere volksschool mogen aangeleerd worden, als het duidelijk bewezen is, dat de drie hoofdvakken [het lezen, het schrijven, het rekenen] behoorlijk gekend is » (*De Toekomst* 1863-1864 : 219-220)³⁰¹.

Dès lors, pour Van Driessche, il faut confier l'enseignement du français aux écoles d'adultes : « welnu, men opene [...] overal scholen voor volwassenen, en men zal aan die dringende behoefte van taalkennis [= de kennis van twee talen] kunnen voldoen » (*ibid.*)³⁰².

À notre connaissance, il faut attendre 1870 pour qu'une attitude commune (obtenue après un vote sans unanimité) soit prise à l'égard du statut du français dans l'école primaire. En 1870, l'assemblée générale de l'*Onderwijzersbond* (qui a eu lieu à l'École normale de Gand le 23 avril) s'est prononcée contre l'enseignement du français à l'école primaire. Après une longue discussion divisant les instituteurs en deux groupes – ceux favorables à un enseignement du français comme *branche accessoire* (Reyniers, Verbessem,...) et ceux opposés *par principe* à l'enseignement du français (De Cort, Ternest, Courtmans,...) – l'assemblée a adopté la résolution du président F. De Cort « dat het onderwijs der Fransche taal in de lagere scholen van nederlandsch België niet t'huis hoort » (*De Vereeniging* 1870 : 271)³⁰³.

« Ik wenschte dus dat een *algemeene* maatregel het aanleeren der Fransche taal in onze Vlaamsche provinciën afschafte », écrivait un certain X en 1870 dans la revue *De Vereeniging* (1870 : 192)³⁰⁴. Une même opposition à l'enseignement du français à l'école primaire s'exprimerait quelques années plus tard à Anvers lors du XIII^e *Nederlandsch Taal- en Letterkundig Congres* (18-20 août 1873)³⁰⁵. Signalons qu'à la même époque à l'occasion d'une réunion de la *Fédération générale belge des instituteurs* (1873), Alexis Sluys estimait qu'il était souhaitable d'introduire partout en Belgique l'enseignement des deux langues mais, comme le temps manquait dans beaucoup d'écoles pour enseigner avec fruit deux langues, « zou het tweedetaalonderwijs beter overal facultatief zijn » (cité in Lauwerens 1985 : 85)³⁰⁶.

Onderwijzersbond est créée. La *Fédération* a tenu à la fois des réunions par section (flamande et wallonne) et des réunions générales sous forme de congrès. Le premier congrès a eu lieu à Bruxelles, en septembre 1870. À partir de 1877 a paru un *Bulletin* bilingue (cf. De Vroede *et al.* 1973 : 532 ; cf. aussi Lory 1979 : 400).

³⁰¹ [Une langue étrangère ne devrait être enseignée à l'école primaire que lorsqu'il est clairement démontré que les trois branches principales (lecture, écriture, calcul) sont suffisamment connues].

³⁰² [Et bien, que l'on ouvre partout des écoles pour adultes, et l'on pourra satisfaire au besoin urgent de connaissance linguistique (= la connaissance des deux langues)]. Cela n'est pas l'avis d'un certain A. D. S. qui estime préférable « dat men het aanleeren der Fransche taal buiten 't leerprogramma der aduultenscholen liet » (*De Vereeniging* 1868 : 25) [que l'on laisse l'enseignement du français en dehors du programme des écoles pour adultes]. Selon cet auteur, il ne peut être question – vu les finalités de l'enseignement aux adultes – de faire du français une matière essentielle ; et comme il n'y a que très peu de résultat à attendre d'une matière accessoire, la suppression est préférable !

³⁰³ [L'enseignement de la langue française n'a pas sa place dans les écoles primaires de la Belgique néerlandophone]. Sur F. De Cort (°Anvers 1834 †Ixelles 1878), collaborateur à la revue *De Toekomst*, cf. notice biographique dans NEVB (1998 : 805-806).

³⁰⁴ [Je souhaitais donc qu'une mesure *générale* supprime l'enseignement du français dans nos provinces flamandes].

³⁰⁵ Cf. *Handelingen van het xiii^e Nederlandsch Taal- en Letterkundig Congres* (1875 : 147-159).

³⁰⁶ [Il serait préférable que l'enseignement de la seconde langue soit partout facultatif].

6.4.2.2. Justifier le « non »

Quelles sont les raisons invoquées par ces instituteurs qui se refusent désormais (au moins dans leurs discours³⁰⁷) à enseigner le français ? Leurs arguments sont intéressants car ils définissent une attitude que l'on rencontre assez rarement dans le domaine « de l'enseignement des langues » où règne un consensus sur l'évidence de son « utilité » (pratique, formative, culturelle, etc.). Les critiques des instituteurs flamands peuvent être regroupées en trois points : le peu d'intérêt pratique de l'enseignement du français (6.4.2.2.1.), son absence de valeur formative (6.4.2.2.2.), sa « nuisance » à l'égard du développement de l'esprit « national » (6.4.2.2.3.).

6.4.2.2.1. Peu d'intérêt pratique

Enseigner le français à l'école, c'est du temps perdu pour deux raisons :

- le peu d'élèves qui auront besoin ultérieurement de cette langue : « *Waarom moet ik aan 25 leerlingen, die alle jaren mijne school verlaten, Fransch leeren, daar er nauwelijks één van hen voordeel uit trekken zal ?* » (*De Vereeniging* 1870 : 192)³⁰⁸.
- la médiocrité des résultats obtenus : pour bien enseigner le français à l'école française, l'instituteur manque de temps (cf. Blockhuys in *De Toekomst* 1863-1864 : 206).

6.4.2.2.2. Absence de valeur formative

C'est la critique la plus généralement adressée. L'enseignement du français est peu apte à développer l'esprit. C'est l'avis du futur inspecteur principal, A.- C. Vander Cruyssen³⁰⁹ :

« Het zou kunnen zijn, dat de kinderen hier en daar eenige Fransche klanken leerden, en dat ze zich zoo al wat in het Fransch konden leeren uitdrukken ; maar het verstand der kinderen ontwikkelen, dat is een andere zaak » (*Handelingen...* 1875 : 150)³¹⁰.

Au contraire, il y apporterait plutôt la confusion :

« Zal men dus alles in den geest der kinderen verwarren met aan dezelfde voorwerp andere namen te geven, dezelfde aandoeningen door andere klanken uit te drukken ? » (*ibid.*)³¹¹.

³⁰⁷ Cf. l'instituteur Verbessem qui s'étonne, lors de l'assemblée générale de l'*Onderwijzersbond* à Gand en 1870, de ce que « sommige heeren hier staan te roepen : *Geen Fransch in de school !* en zij zijn de eersten om het te onderwijzen... » (*De Vereeniging* 1870 : 270) [certains sont occupés à crier : *Pas de français à l'école !* alors qu'ils sont les premiers à l'enseigner].

³⁰⁸ [Pourquoi dois-je enseigner le français aux 25 élèves qui quittent mon école chaque année alors que si cela tombe, *un seul* en tirera profit ?].

³⁰⁹ Sur ce personnage, cf. *supra*.

³¹⁰ [Il se pourrait que les enfants apprennent çà et là quelques sons du français et qu'ils puissent apprendre à s'exprimer un peu en français ; mais développer l'intelligence des enfants, c'est une autre affaire...].

³¹¹ [Allons-nous jeter la confusion dans l'esprit des enfants en donnant aux mêmes choses des noms différents, en exprimant les mêmes émotions par des sons différents ?]. C'est aussi l'avis de van Beers : « *Vreemde talen aanleeren is op zich zelf genomen voor de ontwikkeling des verstands van*

E. Van Driessche, professeur de néerlandais à l'Athénée royal de Bruxelles et président de la section bruxelloise du *Willemsfonds*, développe la même idée : « Het zeer gevaarlijk is de kinderen in twee talen te gelijk te willen ontwikkelen » (*Handelingen...* 1875 : 154)³¹². L'inspecteur cantonal (province d'Anvers), F. Willems est aussi du même avis³¹³ : « Het is een verkeerd begrip wetenschappelijke vakken in het Fransch te onderwijzen » (*Handelingen...* 1875 : 157)³¹⁴. De manière générale, le français est désigné comme la principale cause des médiocres résultats obtenus dans les autres matières comme la langue flamande, le calcul (cf. les interventions des instituteurs aux réunions de l'*Onderwijzersbond* en 1863, 1864, 1867,... citées par Lauwerens 1985 : 81-86).

6.4.2.2.3. Manque d'intérêt culturel

Le manque d'intérêt « culturel » reproché à la branche « langue française » est à mettre en parallèle avec la volonté du *Mouvement flamand* de fonder une identité flamande dans un contexte diglossique où la langue / culture de référence des couches supérieures de la société est le français. Ainsi un certain A. D. S. dénonce « het dwaas vooroordeel, dat men Fransch moet kennen, om als beschaafd mensch door te gaan » (*De Vereeniging* 1868 : 24)³¹⁵. « Als middel ter beschaving van Vlaamsche kinderen kan men het Fransch niet bezigen, dat zij niet verstaan... », ajoute J. Blockhuys (*De Toekomst* 1863-1864 : 206) [On ne peut pas utiliser le français, qu'ils ne comprennent pas, pour civiliser les enfants flamands].

Pour la langue, le péril est double puisque l'enseignement du français nuit à l'enseignement de la langue maternelle (et donc au développement des facultés intellectuelles auquel cette branche est supposée contribuer), mais aussi à la langue maternelle elle-même (introduction de mots bâtards, de gallicismes, etc.). « Waarom moet onze schoone moedertaal geslachtofferd worden voor vreemde spraak ? » (*De Vereeniging* 1870 : 192)³¹⁶.

« Het leeren van Fransch aan onze Vlaamsche kinderen, vooral wanneer het te vroegtijdig wordt aangevangen, heeft altijd eene zeer nadeelige terugwerking op den bloei en vooruitgang onzer duurbare moedertaal gehad », constate Germonprez (1863-1864 : 332)³¹⁷.

La « dégénérescence » est aussi un péril pour le français car un élève qui a l'esprit confus et qui maîtrise mal sa langue maternelle ne s'exprimera pas bien en

weinig of geen gewicht » (cité dans Bossaert 1906 : 11) [En soi apprendre une langue étrangère ne contribue guère ou pas du tout au développement de l'intelligence].

³¹² [Il est très dangereux de vouloir développer les enfants de manière trop égale dans deux langues différentes].

³¹³ °1839 †1896. Auteur de plusieurs ouvrages, *Leerplichtigheid en de andere middelen ter uitbreiding en verbetering des volksonderrichts* (1865 ; traduit en français sous le titre *Des moyens d'étendre l'enseignement primaire*, Anvers, Buschmann, 1865) et, en collaboration avec P.-A. De Vos, *Bijdragen over opvoeding en onderwijs* (1887).

³¹⁴ [C'est une conception erronée que d'enseigner des matières scientifiques en français...].

³¹⁵ [Le préjugé stupide consistant à croire qu'il faut connaître le français pour passer pour un homme civilisé].

³¹⁶ [Pourquoi notre belle langue maternelle doit-elle être sacrifiée pour une langue étrangère ?].

³¹⁷ [L'apprentissage du français par nos enfants flamands, surtout quand il a lieu de manière trop précoce, a toujours eu un effet très négatif sur l'épanouissement et les progrès de notre chère langue maternelle].

français... (c'est l'argument repris souvent sous une autre forme – entre autres par van Beers 1876 – selon lequel les élèves qui ont reçu une éducation en flamand obtiennent finalement les meilleurs résultats, y compris en français).

L'enseignement de la langue française nuit aussi à la culture et à l'esprit national :

« Een kind, dat nog niet in staat is te denken, zou men dat nog een tweede taal leeren ? Het kind moet niet leeren denken gelijk vreemden, maar gelijk ons volk denkt [...]. Heeft iemand twee talen te gelijk in zijne jeugd aangeleerd, hij zal niets beteekenen ; want hij kent geene moedertaal » assure D. Claes (*Handelingen...* 1875 : 158)³¹⁸.

Quand un peuple perd sa langue et sa culture, il s'abâtardit³¹⁹ et la francisation, c'est « de kanker der volksverbastering », conclut Germonprez (*De Toekomst* 1863-1864 : 193) [le cancer de la corruption du peuple]. Cette image du « cancer » traverserait tout le siècle et se retrouverait encore en 1906 sous la plume de Bossaert *et al.* (1906)³²⁰.

6.4.3. « Oui, mais... » au français à l'école primaire

Dans les années soixante-dix, c'est peu à peu le français qui est mis sur la sellette et obligé de « rendre des comptes ».

6.4.3.1. Justifier l'enseignement du français

Dans la réunion de l'*Onderwijsbond*, Verbessem s'est efforcé d'expliquer pourquoi, selon lui, le français doit être enseigné dans les écoles primaires (*De Vereeniging* 1870 : 269). Grâce à cet enseignement, l'école répond mieux à son but qui est de mettre les élèves en état de se débrouiller dans toutes les circonstances de la vie (objectif pratique). Le français permet aussi aux écoles communales de lutter contre la concurrence des écoles privées. L'enseignement du français est encore avantageux du point de vue de la formation générale des élèves et de la connaissance de leur langue maternelle :

« De lessen over Fransch worden gewoonlijk voór en na de school gegeven : de kinderen krijgen dus zoo veel te meer onderricht [...]. Men kent er veel beter de moedertaal ; en niet te verwonderen : de ware kennis der taal bestaat immers in de juiste opvatting der begrippen. Bij het aanleeren van 't Fransch worden deze heropgewekt en aan het Fransche woord verbonden. Elk begrip krijgt dus eenen dubbelen weg om te voorschijn te komen, en wordt daardoor zooveel te klaarder en duidelijker in den geest » (*De Vereeniging* 1870 : 269)³²¹.

³¹⁸ [Un enfant qui n'est pas encore en état de penser devrait encore apprendre une deuxième langue ? Un enfant ne doit pas apprendre à penser comme les étrangers, mais comme notre peuple pense. Si quelqu'un a appris deux langues en même temps dans sa jeunesse, il ne signifiera rien ; car il ne connaît pas sa langue maternelle].

³¹⁹ « Wij zijn alreede half verbasterd, en gaat het zoo voort, wij zullen het wel geheel worden » (Ternest in *De Vereeniging* 1870 : 268) [Nous sommes déjà à moitié abâtardis et si cela continue nous le seront bientôt complètement].

³²⁰ « Ons lager onderwijs lijdt aan kanker en die kanker is de tweede taal, het Fransch » (Bossaert *et al.* 1906 : 9) [Notre enseignement primaire souffre d'un cancer et ce cancer, c'est la deuxième langue, le français].

³²¹ [Les leçons de français sont ordinairement données avant et après la classe : les enfants reçoivent donc plus d'enseignement. On en connaît d'autant mieux sa langue maternelle ; et cela n'est pas

Cet enseignement n'abâtardit pas plus l'élève flamand qu'un autre :

« Men werpt ons den naam van bastaard toe [...] maar zijn de Duitschers, de Russen, de Engelschen en anderen, die eene vreemde taal aanleeren, dan ook bastaards ? Wij verbasteren dus onze leerlingen niet [...] ; wij leeren hun een weinig Fransch, omdat zij dat hoogst noodig hebben » (Verbessers in *De Vereeniging* 1870 : 270)³²².

Dans la revue *De Nieuwe School- en Letterbode*, l'instituteur F. Van Cleemput (1874) écrit un article dont l'unique but est de justifier la présence du français à l'école primaire. La défense du français est organisée en quatre points : 1°) l'enseignement du français favorise la fréquentation scolaire (les élèves restent à l'école jusqu'à un âge plus avancé ; *idem* 413-415³²³ ; 2°) il permet aux enfants des parents de condition sociale modeste de s'assurer un meilleur avenir (*idem* : 415-416) ; 3°) il est avantageux pour tous les élèves, pour ceux qui continuent leurs études comme pour ceux qui ne les prolongent pas (*idem* : 416-417) ; 4°) les écoles où le français est enseigné obtiennent de meilleurs résultats (*idem* : 417-418). Le français est, pour cet instituteur, la plus importante des branches accessoires (*idem* : 413).

Il y a aussi des « oui résignés » comme celui de l'inspecteur Fr. Willems : « Dat de Fransche taal in ons land voor iedereen zeer nuttig is, ja, voor de meeste menschen onontbeerlijk, hoeft geen bewijs [...]. Zeker is zoo iets te betreuren » (1874 : 198)³²⁴. L'auteur se demande si le temps consacré à cet enseignement n'est pas du temps perdu, vu le peu de résultats obtenus avec les élèves qui quittent l'école primaire dès l'âge de 11 ou 12 ans ; ne faudrait-il pas consacrer ce temps à d'autres matières développant l'intelligence ? (1874 : 199). Il considère néanmoins la langue française « als een noodzakelijk leervak » [comme une matière nécessaire] pour tous les écoliers (1874 : 198).

La majorité de ces instituteurs flamands qui se prononcent pour l'enseignement du français insistent sur l'état dans lequel « doit se trouver une école flamande pour qu'on puisse y enseigner la langue française sans nuire aux intérêts de la langue flamande » (Blontrok 1873 : 74-76). Aux « conditions intellectuelles » déjà mentionnées (« les élèves doivent avoir une connaissance suffisante de leur langue maternelle » ; *idem* : 74), s'ajoutent aussi des « conditions matérielles » :

« Afin de pouvoir enseigner le français dans une école flamande, et seulement à titre de branche accessoire, il faut que chaque instituteur n'ait pas plus de deux divisions, ni plus de 50 à 60 élèves à instruire » (*idem* : 74-75).

C'est aussi l'avis de l'inspecteur provincial Germain :

étonnant : la vraie connaissance d'une langue consiste dans la juste conception des notions. Grâce à l'apprentissage du français, ces notions sont revues et reliées au mot français. Chaque notion reçoit donc un double chemin et n'en devient que plus claire et nette dans l'esprit].

³²² [On nous lance à la figure le mot de bâtard... mais les Allemands, les Russes, les Anglais et les autres qui apprennent une langue étrangère sont-ils aussi bâtards ? Nous n'abâtardissons donc pas nos enfants ; nous leur apprenons un peu de français parce qu'ils en ont grandement besoin].

³²³ Argumentation employée à une époque où l'irrégularité de la fréquentation scolaire était une véritable plaie ; la majorité des élèves quittaient l'école avant que le cycle complet des études soit achevé.

³²⁴ [Que la langue française soit très utile à chacun dans notre pays et même 'incontournable' pour la majorité des gens, il n'est pas nécessaire de le démontrer. C'est certainement une chose regrettable].

« Dans les écoles à deux ou plusieurs instituteurs, les enfants parviennent généralement à parler et à écrire le français d'une manière convenable. [Mais] dans les écoles à un seul instituteur, l'enseignement de cette seconde langue augmente considérablement la tâche [...] du maître. Les fruits que porte cet enseignement sont loin de compenser les fatigues qu'il occasionne » (RTIP 10 : c).

« Het spreek van zelf, dat we hun het Fransch leeren bij middel van het Nederlandsch » affirme l'inspecteur Haegens (1865 : 272)³²⁵. Concilier les intérêts du flamand et du français à l'école primaire, cela suppose enseigner le français par le flamand, autrement dit adopter une méthode comparative avec usage d'exercices de traduction... « Hoe zouden we 't anders ? » [comment ferions-nous autrement], s'interroge ensuite l'inspecteur (*ibid.*) ; ce qui est une manière d'affirmer que l'instituteur n'a pas le choix, que la méthode comparative est en quelque sorte la méthode « naturelle » pour l'instituteur flamand...

6.4.3.2. Les « conditions méthodologiques » de J. van Beers (1876)

Enseigner le français par le flamand, c'est aussi une manière d'assurer une place au flamand, en particulier dans les contextes où il est menacé (notamment dans les écoles payantes). C'est le sens que nous donnons à la pétition adressée par le *Liberale Vlaamsche Bond*, le *Van Maerlantskring*, l'*Olijftak* et le *Willemsfonds* au Conseil communal d'Anvers à l'occasion de l'ouverture par la ville d'une école primaire payante pour les enfants des classes moyennes.

La pétition est lue le 16 mai 1876 au Conseil communal par le conseiller van Beers, qui précise le cadre idéologique dans lequel il convient de la situer. L'ennemi de van Beers, ce n'est pas le français, c'est la francisation. Van Beers cite à ce propos J. Grimm et insiste sur le caractère « naturel » des races et la vanité de toute entreprise de « transformation artificielle » :

« 'Un peuple qui abandonne sa langue perd peu à peu son caractère propre et dégénère'. Et cependant [...] depuis combien d'années ne travaille-t-on pas ainsi à nous enlever, à nous Flamands, notre caractère propre, depuis combien de temps déjà ne cherche-t-on pas à nous faire dégénérer ? [...]. *Franciser*, voilà le nom de cette œuvre criminelle. Cependant le mot est impropre. C'est plutôt *dégermaniser* (*ontdietschen, ontvlaamschen*) qu'on devrait dire ; car le résultat de cette action est quelque chose de négatif. On n'enlève pas à une race son esprit propre pour mettre à sa place celui d'une autre race [...]. La *nature* nous a fait ce que nous sommes, comme de chevaux elle fit des chevaux [...]. Quoi que l'homme tente de [...] fabriquer *artificiellement*, il ne peut changer la *nature intime* [...] de l'arbre ; il ne réussit pas davantage à transformer une race de son espèce en une autre race » (van Beers 1876 : 6-7 ; nous soulignons).

Cette défense de la « race » s'intègre à un discours nationaliste belge présentant la Belgique comme un processus de fusion des races rendu possible par l'apprentissage des deux langues :

« Apprendre à parler ces deux langues [...], c'est mettre en œuvre le moyen le plus puissant, que l'on puisse imaginer, pour fonder et assurer dans l'avenir l'union et la fusion nationale de ces deux races » (*idem* : 5)³²⁶.

³²⁵ [Il va de soi que nous leur enseignons le français au moyen du néerlandais].

³²⁶ « Cette expression [les deux races] servant à désigner deux groupes linguistiques pourrait être qualifiée de 'neutre' : elle est à ce point courante qu'elle n'est chargée d'aucun contenu émotionnel » (Stengers – Gubin 2002 : 50).

Mais compte tenu de ce qui précède (et de la hiérarchie établie entre le « naturel » et l'« artificiel »), l'on ne voit pas très bien à quoi cette « fusion » correspond³²⁷... Peut-il y avoir « fusion » sans « transformation » ? Or la transformation est refusée par van Beers au nom de la nécessaire fidélité à l'œuvre de la nature :

« Dans ce *travail anormal de transformation*, ce que nous avons de meilleur et de plus noble en nous : notre individualité, notre caractère intime, s'oblitére et se perd [...]. La *nature* se venge et frappe l'être qu'on a voulu *transformer* en un autre, de dégénérescence, de dépérissement et de mort » (*idem* : 7 ; nous soulignons).

La cause de la francisation, ce n'est pas le français, mais la méthode utilisée pour l'enseigner. « Cela ne m'étonne nullement, quand je songe à la méthode employée dans nos provinces flamandes pour l'enseignement du français » (*idem* : 13).

Dès lors, la pétition réclame entre autres que

« toutes les branches seront enseignées en flamand et au moyen de livres flamands ; [que] l'étude du français ne commencera que lorsque les élèves seront en état de lire le flamand d'une manière satisfaisante et qu'ils auront une connaissance suffisante des notions fondamentales de la grammaire flamande ; [...] que la langue et la grammaire françaises seront constamment enseignées par comparaison et au moyen de traductions du flamand en français ; et [qu']il ne sera passé aux exercices qui doivent apprendre aux élèves à exprimer leurs propres idées en français, que lorsqu'ils connaîtront suffisamment la langue française et ses règles » (d'après le texte de la pétition reproduit in van Beers 1876 : 4)³²⁸.

La pétition précise encore que lorsque l'étude du français commencera, un nombre égal d'heures sera consacré à l'étude des deux langues et que, « dans les deux dernières années d'étude, les élèves répéteront verbalement et par écrit, en français, les principales branches qu'ils auront apprises en flamand » (*ibid.*).

³²⁷ Idée pourtant tenace chez van Beers, qui ajoute : « Nous n'avons qu'à vouloir pour que notre petit pays devienne le foyer où la lumière du monde germanique et celle du monde roman viennent converger et se *fondre* » (*idem* : 16 ; nous soulignons).

³²⁸ Cette méthode était jugée inefficace par Laurent (1881 : 42) : « Dans nos écoles gratuites, le français est enseigné au rebours du sens commun [...]. On enseigne le français en flamand, aussi les élèves sortent-ils de l'école sans savoir parler le français ». Laurent trouve un allié inattendu en la personne du sympathisant flamingant Max Rooses qui, en 1866, se plaignait du peu d'efficacité des méthodes d'enseignement des langues, en particulier des mauvais résultats de l'enseignement du flamand aux Wallons. Il existe cependant une exception, c'est « de wijze waarop wij, Vlamingen, Fransch leerden », [la manière dont nous, Flamands, nous apprenons le français] précise Rooses (*De Toekomst* 1866 : 227). Quelle méthode suivait-on avec le jeune Flamand qui, à l'entrée de l'enseignement moyen possédait le plus souvent « een zeer licht pakje Fransch » [une très légère base de français] (*ibid.*), et qu'après 6 mois l'on ne pouvait plus distinguer de ses camarades (« na de zesde [maand] kon men hem niet meer onderscheiden van diegenen zijner medeleerlingen ») ? « Men gaf ons Fransche boeken in de hand, men sprak den ganschen dag Fransch met ons, en wij moesten wel voorruit. In plaats van onze hand te oefenen, oefende men ons geheugen en onzen geest » (*idem* : 228) [On nous donnait des livres français, on parlait toujours français avec nous, et nous devions bien suivre. À la place d'exercer notre main, on exerçait notre mémoire et notre esprit].

7. Le français est-il « enseignable » à l'école primaire ? Identité nationale et méthode « directe »

7.1. *Bref rappel*

La loi de 1879 et les programmes adoptés en application de cette loi se sont faits (partiellement) l'écho des conceptions des libéraux radicaux dont nous avons présenté les revendications au chapitre précédent. Ainsi, dans la circulaire qui accompagne l'envoi du programme aux gouverneurs des provinces, le ministre Van Humbeeck estime que l'éducation est

« le moyen le plus puissant de donner à nos populations le caractère de grandeur intellectuelle et morale qui fait l'honneur d'un pays, [qu'elle] favorise la prospérité matérielle, fortifie l'amour des institutions libres, en maintient la sage pratique et apporte ainsi de nouvelles garanties de solidité à l'indépendance nationale » (cf. *Programme de l'enseignement à donner...* 1880 : 4).

Il insiste sur le fait que le programme est conçu comme « un instrument de progrès » (*idem* : 2) ; il doit pousser l'instituteur « à éveiller chez ses élèves l'esprit d'observation, de recherche et de réflexion [...] et à travailler au développement intégral des facultés » (*idem* : 2).

Nous avons examiné au chapitre 3 la signification à donner à l'expression « seconde langue » employée dans le Programme de 1880, l'impact de l'extension de cet enseignement sur la formation des instituteurs et les désaccords du professeur gantois, Fr. Laurent. Durant la période ici envisagée (1880-1900), la place du français à l'école primaire en Flandre constitue un des éléments d'une « question linguistique » de plus en plus présente dans les débats politiques et idéologiques. Les prises de position sur la question se multiplient et il devient bien difficile d'en donner une vue d'ensemble (pour un résumé du point de vue flamand, cf. A. Bossaert *et al.* 1906). Nous nous contenterons dès lors d'explorer un seul « cas » : l'émergence de la méthode directe en rapport avec la constitution d'espaces nationaux. Nous étudierons en particulier la prise de position en faveur de la méthode directe d'un personnage clé de cette période, Hippoliet Temmerman, directeur de l'École normale de l'État à Lierre depuis 1882³²⁹.

7.2. *À quelles conditions enseigner le français dans les écoles flamandes ?*

En 1890, H. Temmerman s'est engagé dans une polémique avec Max Rooses autour de la question « is er een middel, welk toelaat de tweede taal behoorlijk aan te leeren zonder de studie der moedertaal daardoor te benadeelen ? » (1890 : 65)³³⁰. Si Rooses répond par un refus de voir enseigner une deuxième langue à l'école primaire (cf. aussi Bellens 1900, *Geen tweede taal in de lagere school...* [Pas de

³²⁹ Temmerman (°Wichelen 1847 †Schaerbeek 1930) a fait ses études au Petit séminaire de Saint-Nicolas. Il a ensuite obtenu un diplôme d'instituteur à l'École normale de l'État à Lierre (1868), puis le titre de régent (professeur agrégé pour l'enseignement moyen du degré inférieur) à l'École normale de l'État à Nivelles (1869). Il a enseigné à l'École modèle établie par la *Ligue de l'enseignement* à Bruxelles (1875-1880). Plus de renseignements dans NEVB (1998 : 3053).

³³⁰ [Y a-t-il un moyen qui permette d'apprendre une deuxième langue de manière convenable sans nuire à l'étude de la langue maternelle ?].

deuxième langue à l'école primaire]), Temmerman tente un compromis qu'il expose dans les colonnes du *Toekomst* (cf. Temmerman 1890) et dans une brochure *Aanvankelijke studie der vreemde levende talen* (Gent, Hoste, 1893).

La question à laquelle Temmerman s'efforce de répondre est en somme la même que celle que van Beers a résolu une bonne dizaine d'années plus tôt : à quelles conditions enseigner le français dans les écoles flamandes ? Temmerman et van Beers possèdent un certain nombre de points communs. Tous les deux sont favorables à une flamandisation de la vie publique en Flandre. Tous les deux sont partisans d'un enseignement « flamandisé » dans les provinces flamandes, c'est-à-dire d'un enseignement « *in en door* de moedertaal » [*dans et par* la langue maternelle], selon l'expression de Temmerman (cf. Deleu, éd. 1973-1975)³³¹. Même s'ils maîtrisent les deux langues, Temmerman n'est pas un adepte de l'enseignement bilingue. Comme van Beers, il est convaincu qu'une étude trop précoce d'une seconde langue « is nadeelig voor de verstandontwikkeling en inzonderheid voor de kennis der moedertaal » (Temmerman 1893 : 28)³³². Il voit dans l'introduction rapide d'une deuxième langue une des causes des mauvais résultats de l'enseignement moyen en Flandre (*ibid.*). Dans ce domaine, il était aussi sur la même longueur d'onde que van Beers (1879). Il croit que grâce à une méthode appropriée les élèves peuvent devenir « bilingues » et partage avec Tempels (1865) l'idée que les peuples qui possèdent « un double langage [ont] une grande supériorité » (citation mise en exergue du chapitre sur l'enseignement primaire dans sa brochure de 1893). Quelle est cette méthode ?

7.2.1. Le compromis de Temmerman et le sauvetage par la « méthode directe »

Dans sa polémique avec Max Rooses dans les colonnes de la revue *De Toekomst* (1890)³³³, Temmerman énonce essentiellement deux principes auxquels l'enseignement du français doit satisfaire dans l'enseignement primaire s'il veut porter des fruits :

— l'utilisation de la méthode directe :

« de leerwijze zal rechtstreeksch de kennis der woorden en uitdrukkingen, zooveel mogelijk zonder de tusschenkomst der moedertaal, nastreven » (1890 : 65)³³⁴.

³³¹ En 1898, lorsque la *Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde* a mis au concours la question suivante, *Waarom eischen de opvoedkunde, het vaderlandsch en het maatschappelijk belang dat het kind onderwezen worde door middel van zijne moedertaal ?* [Pourquoi la pédagogie, l'intérêt national et social exigent-ils que l'enseignement de l'enfant se fasse au moyen de la langue maternelle ?], Temmerman a remporté le premier prix *ex æquo* grâce à son ouvrage, *De Moedertaal, eenig doel en redematig voertuig der gedachte in Opvoeding en Onderwijs* (Gent, Siffer, 1898) [...]. Par la suite, l'Académie créa une *Commission, Het onderwijs in en door het Nederlands* [L'enseignement dans et par le néerlandais], qui fut active de 1900 à 1914 (Rombauts 1979-1981 : 404 *sqq.*).

³³² [est préjudiciable au développement intellectuel et, en particulier, à la connaissance de la langue maternelle].

³³³ Rooses présente les arguments des opposants à l'enseignement du français à l'école primaire en Flandre. Notice biographique sur Rooses (°Anvers 1839 †id. 1914) dans NEVB (1998 : 2658-2662).

³³⁴ [La méthode visera à donner directement la connaissance des mots et des expressions, autant que possible sans l'intervention de la langue maternelle].

— l'engagement d'enseignants dont le français est la langue maternelle :

« Het is volstrekt noodzakelijk, dat de onderwijzers de Fransche taal volkomen machtig zijn. Wij zijn van gevoelen, dat voor 't onderwijs in de Fransche taal de Walen en Franschen beter geschikt zijn om hier als leeraar op te treden dan de Vlamingen, want deze behouden toch altijd, op weinige uitzonderingen na, eenen voorraad van naar 't vlaamschklinkende spraakgebreken. In al de scholen, waar 't vakstelsel in voege is, ware het dus te wenschen, dat de leeraars in de Fransche taal, deze laatste voor moedertaal hadden. Dit zou aan hunne lessen eene Fransche plooi geven, die bij het gebruik der rechstreeksche methode onontbeerlijk is » (1890 : 66)³³⁵.

Ces deux conditions étant réunies, Temmerman estime que :

« Op de lagere school kan en mag dus de Fransche taal onderwezen worden overal, waar voldoende onderwijskrachten werkzaam zijn en eene regelmatige schoolbijwoning tot 13 of 14 jaar te verkrijgen is » (1890 : 67)³³⁶.

7.2.1.1. « Droits linguistiques » et méthode directe

Temmerman n'est pas le premier à parler de « méthode directe » en Belgique. La première mention que nous avons retrouvée de l'expression « méthode directe » se trouve dans la préface de l'ouvrage de Sluys et Kesler (1884). Reinfried (1999 : 210) date de la même année l'usage du terme en Allemagne, dans un essai anonyme paru dans une revue destinée à des professeurs de collège badois³³⁷ ; un an plus tard est publié, aux Pays-Bas, un manuel où l'expression figure dans le titre : *De Fransche taal, volgens de rechstreeksche methode. Volledige cursus te voorbereiding van middelbaar en gymasiaal onderwijs. 1^e cursus: directe aanschouwing* (ouvrage publié à Groningue par J.-B. Wolters ; cf. Brinkman's Catalogus 1882-1891)³³⁸.

Dans leur préface, Sluys et Kesler insistent d'abord sur la nécessité de respecter le droit de chacun de parler sa langue maternelle (*préface*, pp. IV-V). Les raisons sont d'ordre pédagogique (le développement intellectuel de l'enfant) mais aussi éthique : chacun a le droit de s'exprimer dans sa langue et ne peut être

³³⁵ [Il est absolument nécessaire que les instituteurs maîtrisent parfaitement la langue française. Nous sommes d'avis que pour l'enseignement de la langue française les Wallons et les Français conviennent mieux comme enseignant que les Flamands car ceux-ci conservent toujours, à quelques rares exceptions près, une série de lacunes linguistiques qui leur viennent du flamand. Dans toutes les écoles où le système des matières est en place, il serait donc à souhaiter que les professeurs de langue française aient cette dernière pour langue maternelle. Cela donnerait à leur leçon un 'air français' ce qui est essentiel dans l'usage de la méthode directe]. Le souhait d'engager des instituteurs wallons ou français n'apparaît plus dans la brochure de 1893 où la formulation est plus vague : « In de scholen met volledig onderwijzend personeel, d. i. met eenen onderwijzer per afdeling, kan het onderwijs in de tweede taal zeer goed door eenen vakonderwijzer gegeven worden » (1893 : 33) [Dans les écoles avec un personnel enseignant suffisant, c'est-à-dire un instituteur par division, l'enseignement de la deuxième langue peut très bien être donné par un instituteur 'spécial']. Temmerman s'est sans doute rappelé qu'en tant que directeur de la principale école normale de l'État pour la partie flamande du pays, il était aussi tenu d'assurer l'avenir professionnel de ses élèves !

³³⁶ [La langue française peut donc être enseignée dans les écoles primaires où un nombre suffisant d'instituteurs sont en activité et où les élèves restent à l'école primaire jusqu'à l'âge de 13 ou 14 ans].

³³⁷ « Die Reform des Sprachunterrichts in der Schule auf Grund der direkten Methode », article paru dans la revue *Badische Schulblätter* (pp. 173-190 et pp. 205-213).

³³⁸ L'auteur est T. Boerma (1885).

contraint de parler une langue étrangère. La connaissance de l'autre langue nationale est cependant utile pour augmenter la « sympathie » entre « les deux races » en vue de « cimenter [leur] union », de veiller à ne pas « subir l'influence exclusive du peuple voisin » et de s'ouvrir aux langues étrangères comme l'anglais et l'allemand dont « l'étude [...] est simplifiée lorsqu'on possède déjà le français et le néerlandais » (p. vi).

Quant à la marche à suivre dans l'enseignement de cette seconde langue,

« nous pensons, et l'expérience confirme notre manière de voir, que la méthode naturelle ou directe est la plus efficace. C'est celle qui consiste à enseigner une seconde langue sans avoir recours à la traduction, si ce n'est dans des cas exceptionnels [...]. En procédant ainsi, le mot et l'idée se soudent en quelque sorte dans l'esprit des enfants. Dès le début, ils apprennent à *penser dans la seconde langue*, chose si nécessaire pour faire des progrès dans cette étude, et si difficile à obtenir lorsqu'on enseigne une langue étrangère par des traductions » (pp. VIII, XII).

Pour ce faire, ils ont publié « un vocabulaire méthodique français et néerlandais des notions du programme primaire à enseigner en seconde langue à partir de la première année d'études », ouvrage que les auteurs destinent aux maîtres pour « faciliter la préparation de [leurs] leçons » (d'après Smelten éd. 1939 : 75)³³⁹.

Ce qui est intéressant dans cet ouvrage et sa préface, c'est qu'il met en parallèle le droit de chacun de s'exprimer dans sa langue avec l'emploi de la méthode directe. L'on ne passe plus d'une langue à l'autre par traduction mais chaque langue se construit dans un rapport spécifique au monde.

Comment se fait-il qu'avec des réflexions sur le statut social et didactique du français en Flandre assez proches et poursuivant un objectif similaire, deux personnalités flamandes comme van Beers et Temmerman proposent des moyens d'enseignement qui paraissent complètement opposés : le premier, une méthode fondée sur la comparaison du français avec le flamand et la traduction ; le second, une méthode basée sur un enseignement du français en français, « mise en œuvre » dans les écoles par des instituteurs « francophones » ?

7.2.1.2. Langue française et langue flamande : évolution du rapport de force

Les réflexions de van Beers (1876) et de Temmerman (1890, 1893) se situent dans un cadre politique et idéologique tout à fait différent. Depuis 1876, des lois linguistiques ont été votées (entre autres celle de 1883 relative à l'enseignement moyen, dont Witte et Van Velthoven (1998 : 3006-3007) ont montré l'importance sur le plan symbolique – cf. chapitre 2 –, première étape d'une « irrépressible évolution vers une région monolingue néerlandophone » (Willems 1997 : 262-263). La décennie 1890-1899 est marquée par l'adoption de toute une série de mesures qui

³³⁹ Outre ce vocabulaire où « les mots sont groupés d'après le principe de l'association naturelle des idées », l'ouvrage contient des entretiens : « ce sont de simples indications ; nous donnons par ce moyen certaines tournures de phrases qui n'étaient pas à leur place dans le vocabulaire même » (préface, p. vi). L'ouvrage a eu plusieurs éditions (1887², 1915⁵).

tendent à faire du français et du flamand deux langues « nationales » pour aboutir au vote de la loi d'Égalité des langues (1898).

D'importantes modifications ont aussi été apportées à la législation électorale. La loi dite des Capacitaires est adoptée le 24 août 1883. Cette loi admet, pour le vote à la province et à la commune, des citoyens qui ne justifient d'aucune condition de cens, mais font preuve de certaines capacités évaluées sur base d'un examen comprenant certaines matières obligatoires du programme de juillet 1880³⁴⁰. Le français ne figure pas au programme de l'examen pour les futurs électeurs des provinces flamandes. En 1893, le passage du suffrage censitaire au suffrage universel tempéré par le vote plural a considérablement renforcé le poids du flamand dans la vie politique belge (cf. Wynants 1998 : 77). Globalement, cette période se caractérise par ce que Witte – Van Velthoven (1999 : 83) ont appelé la « percée de la démocratie de masse » :

« Le nombre d'électeurs est multiplié par dix. En Flandre, des centaines de milliers de personnes ne connaissant pas le français eurent pour la première fois le droit de voter. Ce qui impliquait, dans les faits, une reconnaissance de la langue populaire qui était désormais la seule langue de propagande. Les revues flamandes et les militants flamands devinrent désormais indispensables. Le *Mouvement flamand* se vit doter d'une importante base massive ».

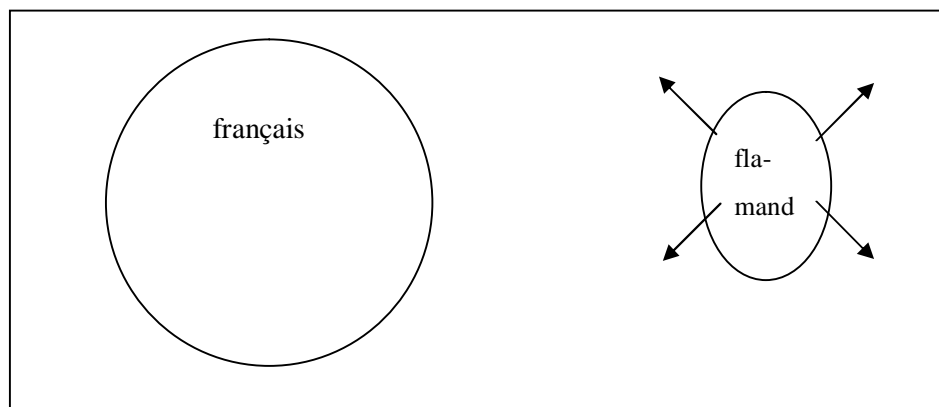
C'est également de cette époque que Nachtergaele (1999 : 713) date l'émergence en Belgique d'un champ culturel néerlandophone relativement autonome. Bien sûr, le français est encore la langue d'une grande partie de l'élite intellectuelle, de l'administration centrale, du gouvernement, etc., mais pour ce qui est des « masses populaires », des « classes moyennes » (qui désormais comptent dans le système politique) le rapport de force a changé. Même si nous sommes incapables de mesurer les progrès de diffusion d'un flamand standardisé en Flandre, il est certain que vers 1890, la connaissance d'une « langue commune » à laquelle le locuteur flamand peut s'identifier (et a intérêt à le faire) est plus important qu'au milieu du siècle. C'est d'ailleurs à ce niveau que Swiggers a situé le succès le plus important du *Mouvement flamand* : dans la diffusion d'un sentiment de confiance à l'égard de « l'avenir du flamand émancipé, dans ses capacités comme langue officielle et littéraire, dans ses droits d'existence et d'auto-affirmation » (2001 : 369 ; pour la citation complète cf. chapitre 2). Ajoutons que Temmerman situe son discours à une époque où dans les échanges internationaux le français n'est plus en position de monopole ; bref, c'est le français qui est mis « sur la défensive ».

7.2.1.3. De la *Vlaemsche Commissie* à van Beers : une continuité

Nous proposons donc d'interpréter le discours de van Beers comme le point d'aboutissement des revendications de la *Vlaemsche Commissie*, formulées à la fin des années cinquante. Dans ce type de raisonnement, le flamand est une langue sur la défensive (cf. le titre de l'article de Lafaut en 1857). La société belge est une société de type diglossique où, en Flandre, le flamand (et ses variétés dialectales) occupent la position *L* (low) et le français la position *H* (high). Dans les écoles

³⁴⁰ Voici les matières sur lesquelles les candidats étaient interrogés : la lecture, l'écriture, la langue maternelle, le calcul, le système légal des poids et des mesures, la géographie, l'histoire nationale (y compris des notions de droit public belge).

fréquentées par les enfants de la classe moyenne, l'issue est incertaine : on n'est jamais sûr de ne pas basculer vers un système francisé. Y enseigner le français par le flamand, c'est garantir au flamand une certaine place, c'est accroître son importance. Dans le schéma ci-dessous le rapport de force symbolique entre le français et le flamand est représenté par deux « cercles » de dimensions différentes. Le fait d'enseigner le français par le flamand permet d'accroître la place accordée au flamand :



7.2.2. La rupture des années quatre-vingt...

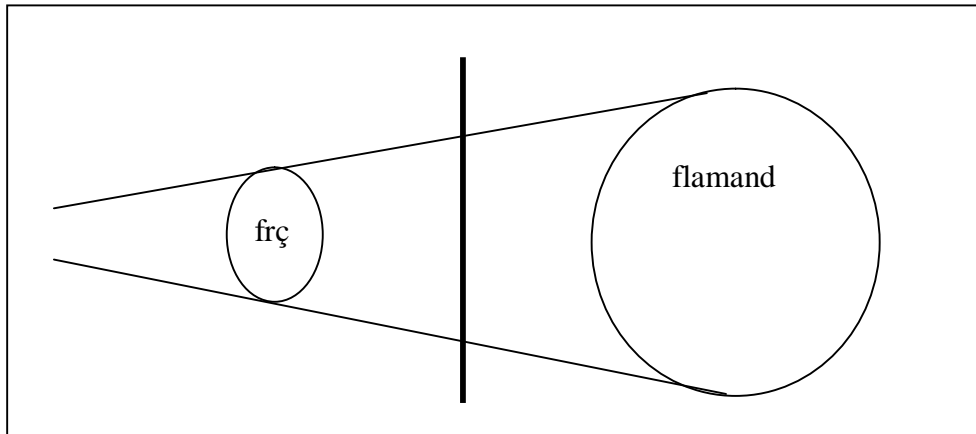
À la fin des années quatre-vingt, à l'époque où Temmerman dirige l'École normale de Lierre et publie ses réflexions sur l'enseignement des langues, le rapport de force symbolique (pour les populations concernées par l'instruction primaire) entre le flamand et le français s'est modifié en faveur du premier nommé. Les discours opposés à l'enseignement du français à l'école primaire sont de plus en plus nombreux et incisifs. « Op dat ogenblik was deze kwestie [het Frans in de lagere scholen] in zowat heel het land een acuut probleem geworden », note Beckers (1976 : 170)³⁴¹. Lorsque Max Rooses propose au *xxl^e Nederlandsch taal- en letterkundig Congres* (Gand, 25-27 août 1891) une motion – « het aanleeren van een tweede taal in het lager onderwijs is schadelijk voor de ontwikkeling van ons volk en gevaarlijk voor de bloei van onze taal » (cf. *Handelingen...* 1892 : 142-157)³⁴² – elle est adoptée à l'unanimité.

Enseigner le français par le flamand, ce serait encore accroître la place occupée par le flamand, ce serait pour le français prendre le risque de l'« absorption ».

« Si [...] une partie du temps attribué à l'enseignement de la seconde langue est encore *absorbée* par la langue maternelle, – et c'est le cas lorsqu'on procède par la méthode indirecte, – par la traduction, – les élèves ne sont exercés à parler cette seconde langue que dans des limites extrêmement étroites et tout à fait insuffisantes » (Sluys et Kesker 1884 : XII ; nous soulignons).

³⁴¹ [À cette époque, la question de l'enseignement du français à l'école primaire était devenu un problème aigu dans tout le pays ou presque].

³⁴² [L'apprentissage d'une deuxième langue dans l'enseignement primaire est nuisible pour le développement de notre peuple et dangereux pour l'épanouissement de notre langue].



D'où l'idée de séparer les deux enseignements, d'isoler le français du flamand (« étanchéité » symbolisée par le trait vertical plus épais). La méthode directe est – quoi qu'en dise Temmerman (cf. *infra*) – un moyen de « sauver » la langue française de l'absorption par le flamand, un moyen de conserver une place au français dans l'école primaire, fût-elle circonscrite à quelques heures par semaine.

Pourquoi dès lors Temmerman présente-t-il sa méthode comme « een redmiddel » [bouée de sauvetage] pour la langue flamande³⁴³ (1893 : 7-8, 34) ? Parce que le public auquel il s'adresse en 1890 et 1893 (la classe moyenne flamande, les instituteurs, etc.) se préoccupe surtout de l'avenir du flamand. D'où l'intérêt de présenter sa méthode comme une bouée de sauvetage pour la langue maternelle mais, à notre avis, c'est bien le français que Temmerman à la veille du xx^e siècle essaie de sauver dans l'enseignement primaire en Flandre.

En isolant l'enseignement des deux langues, la méthode directe libère la langue maternelle du poids de la seconde langue. Désormais le flamand n'est plus le marchepied du français mais une discipline à part entière qui peut exercer son action éducative à la fois émancipatrice (développement des capacités intellectuelles) et intégrative (fabrication de citoyens utiles à la « nation »). Grâce à la méthode directe, affirme Temmerman, le flamand ne sera plus « de verstooteling » [le paria] de l'école en Flandre (*idem* : 34-35).

C'est également le point de vue d'Isidore De Sitter et d'Auguste Vandendriessche (1886), professeurs à l'École normale de Saint-Nicolas :

« Er zijn voor het onderwijs der Fransche taal twee gansch onderscheiden leerwijzen : de onrechtstreeksche en de rechtstreeksche [...]. Deze laatste leerwijze schijnt ons verre boven de eerste verkiesbaar » (1886 : 142-143)³⁴⁴.

³⁴³ Temmerman présente la méthode directe comme un moyen de préserver les écoles flamandes de la « francisation ». C'est, dit-il, parce que l'on n'a pas encore trouvé la bonne méthode pour enseigner le français à l'école qu'une partie de l'enseignement s'est francisé par crainte de voir les connaissances en français diminuer. Pourtant, cette méthode existe, « haar naam ? Directe methode » (1893 : 8) [Son nom ? La méthode directe].

³⁴⁴ [Il existe pour l'enseignement de la langue française deux méthodes complètement différentes : l'indirecte et la directe. Cette dernière méthode nous paraît de loin préférable].

Les deux auteurs énumèrent ensuite 8 avantages de la méthode directe, entre autres (point 7), « zij behoudt, wat voor ons zeer belangrijk is, gaaf en ongeschonden den Vlaamschen denk- en spreektrant der kinderen » (*idem* : 143)³⁴⁵. Enfin, (point 8), elle préserve la langue française des nombreux flandricismes que la méthode indirecte introduit nécessairement ; elle empêche donc les deux langues de se mêler et de créer des mots et des tournures bâtards, ce qui constituait à l'époque une des grandes préoccupations des promoteurs d'une identité flamande.

« Étanchéiser » l'enseignement des langues (il y a des heures réservées au flamand et des heures réservées au français et lorsqu'on enseigne le français on n'emploie pas le flamand et inversement) est un choix qui s'inscrit dans un processus de constitution d'États-nations monolingues où la langue de l'autre devient nécessairement une langue « étrangère » (dans le sens où elle ne doit pas se mêler avec ce qui est considéré comme un « territoire culturel national »). Il y a désormais en Belgique deux « territoires culturels » relativement autonomes et deux langues nationales. La langue de l'autre peut être enseignée à la condition que l'intégrité du territoire et de la langue d'origine soit préservée.

³⁴⁵ [Elle maintient, ce qui pour nous est très important, intacte et pure la manière flamande de penser et de parler des enfants].

8. Les lignes de force de l'enseignement du français dans les écoles primaires flamandes (fin XVIII^e – fin XIX^e siècles)

Dans ce huitième chapitre, nous nous proposons de synthétiser les résultats engrangés dans les chapitres précédents.

8.1. Avant l'Indépendance belge (1830)

À partir du milieu du XVII^e siècle, la diffusion plus importante du français dans les provinces méridionales des Pays-Bas se traduit par une place accrue de cette langue dans les écoles. Il serait cependant anachronique d'attribuer à la *Commission royale des études* la volonté ou même l'intention de franciser les Pays-Bas autrichiens, la connaissance du français s'ajoutant à celle du flamand et ne s'y substituant pas. Dans cette perspective, le français est enseigné au titre d'une « langue commune » dont la connaissance est jugée indispensable aux couches supérieures de la société, la langue parlée par le peuple n'intéressant guère le pouvoir en place.

L'idée de construction d'un État monolingue dont la langue nationale deviendrait à terme la langue maternelle de *tous les habitants* apparaît avec l'annexion à la France. L'objectif n'est pas plus ici la maîtrise de plusieurs langues mais la substitution progressive de la langue française à l'idiome flamand. L'enjeu de la politique linguistique de Guillaume (1814-1830) a été identique : faire du Royaume des Pays-Bas un État monolingue, avec une langue nationale unique, le néerlandais.

Dans les deux cas, l'école primaire a constitué un des outils de propagation de la langue nationale. Contrairement à la langue commune – qui n'a pas vocation à éliminer les langues préexistantes – la langue nationale tend à conquérir un espace et à l'homogénéiser linguistiquement : les autres langues doivent disparaître ou, à défaut, prendre un statut de langue étrangère.

De 1792/94 à 1814, le français, langue nationale, devient l'affaire de l'enseignement élémentaire, le seul fréquenté par les gens du peuple (l'enseignement moyen officiel et l'enseignement supérieur sont francisés). D'après le *Rapport* de Leheloco (1807) demandé par le préfet du département de la Lys, le français ne peut devenir langue nationale qu'à la condition d'être présent dans les écoles comme langue d'enseignement et comme langue enseignée. La méthode recommandée est celle suivie par les nourrices avec les enfants, appelée la *méthode maternelle*. Le flamand est admis à l'école, mais transitoirement : il sert à expliquer ce que l'élève n'a pas compris en français... La place du flamand est donc uniquement justifiée par le rôle qu'il peut jouer dans l'enseignement du français.

D'après le *Rapport*, ces recommandations vont au rebours de ce qui est généralement pratiqué dans les écoles : le catéchisme est donné en flamand, le français est enseigné à l'aide de grammaires rédigées en flamand, procédé jugé peu efficace, d'autant que le flamand de l'élève et celui des livres sont très différents et qu'ainsi l'élève apprend deux langues étrangères.

Durant la période hollandaise, les écoles primaires en Flandre sont l'enjeu d'une politique de néerlandisation. Le français est donc exclu *en principe* du programme de l'instruction primaire. Pour rencontrer les souhaits de la population, le gouvernement ouvre cependant des leçons de français dans quelques écoles primaires, mais à trois conditions : le français ne peut pas être langue d'enseignement ; son enseignement doit se faire en dehors des heures normales de cours et il ne peut pas débiter trop tôt.

Entre le milieu du XVIII^e siècle et 1830, le français est une langue inconnue pour la majorité des élèves flamands. Mais une langue inconnue peut devenir « connue » à divers titres :

- au titre de « langue commune » : cette connaissance se faisait (en principe) sans nuire à la langue maternelle ; elle devait permettre, quand le besoin s'en faisait sentir, de s'exprimer en langue commune avec une aisance relativement égale à celle en langue première ;
- au titre de « langue nationale » : une connaissance qui transforme la langue inconnue en deuxième langue maternelle avec comme objectif l'élimination progressive de la première langue maternelle ;
- au titre de « langue étrangère » : une connaissance limitée qui fait que l'effort pour s'exprimer en cette langue est trop important pour que le locuteur soit tenté d'en user préférentiellement à sa langue maternelle.

Enfin, la langue inconnue a pu aussi tout simplement rester inconnue – quand il n'y avait pas « nécessité », ni possibilité de l'apprendre – ce qui a été le cas, faut-il le rappeler, de la majorité des Flamands durant la période étudiée³⁴⁶.

8.2. De l'Indépendance (1830) aux premiers conflits (1855/60)

8.2.1. L'attitude de l'État

L'Indépendance belge (1830) a intensifié le besoin de connaissance du français. Contrairement à ce qui s'est passé durant les périodes française et hollandaise, l'école primaire ne devient pas, au lendemain de l'Indépendance, l'enjeu d'une politique visant à l'assimilation d'un groupe linguistique par un autre. Chacun admet « qu'il existe en Belgique 'deux races' distinctes et qu'elles sont là pour durer » (Stengers – Gubin 2002 : 49-50). Dans un climat de relative indifférence à l'égard de la question des langues, les projets de loi du début des années trente et la loi de 1842 s'en tiennent à une formule à peu près identique : l'école primaire doit enseigner les éléments du français, du flamand ou de l'allemand selon les besoins des habitants, les autorités locales étant jugées les mieux qualifiées pour déterminer ces besoins. Les aspects linguistiques de l'article 6 de la loi de 1842 ne suscitent aucun commentaire lors des débats à la Chambre.

³⁴⁶ Cf. les chiffres sur la prépondérance de l'unilinguisme en Flandre de 1830 à 1910 cités par von Busekist (1998 : 64) et Witte – Van Velthoven (1999 : 67-68).

Aucune différence n'est faite entre les trois types d'écoles soumises au régime de l'inspection (communales, adoptées et privées). Le fait que chaque élève doive recevoir une instruction élémentaire dans sa langue maternelle est considéré comme une évidence. Le *Règlement* de 1846 utilise d'ailleurs l'expression « langue maternelle ». Comme elles doivent tenir compte des vœux de leurs administrés, les communes sont libres d'ajouter au programme obligatoire des « matières facultatives ». La dénomination adoptée, une « autre langue que la langue maternelle », indique bien que dans l'esprit du législateur, il s'agit d'un enseignement qui s'ajoute à celui de la langue maternelle. La question des dialectes (flamands ou wallons) n'est abordée par aucun des textes législatifs.

Pour essayer de cerner de plus près l'attitude de l'État, nous avons également examiné les programmes de l'enseignement normal (1843 et 1854). L'inscription du français comme matière obligatoire à l'École normale de l'État à Lierre (sans qu'à celle de Nivelles le flamand soit enseigné) témoigne du souci de l'État belge de rendre les instituteurs capables d'enseigner le français dans les écoles flamandes. Cette attitude ne marque de rupture ni avec ce qui précède (le français était enseigné à l'École normale des Pays-Bas à Lierre), ni avec ce qui se pratique dans d'autres écoles normales (le français était aussi enseigné dans les écoles normales épiscopales créées à partir de 1836).

8.2.2. La diffusion du français

8.2.2.1. Le choix du français première langue

Durant la période 1831-1860, le choix du français première langue ne concerne – sauf exception – que Bruxelles. C'est un phénomène qui remonte à la deuxième moitié du XVIII^e siècle, largement amplifié durant la période française et que le régime hollandais a peut-être réussi à freiner, mais pas à stopper (cf. Gubin 1979). Au lendemain de l'Indépendance, la demande sociale en faveur du français s'accroît encore dans la capitale du royaume. Le flamand est parfois présent dans les écoles (cf. Boon 1969) mais son enseignement reste très élémentaire.

8.2.2.2. Le choix du français deuxième langue

Diverses raisons (entre autres le manque de compétence linguistique des instituteurs), nous ont amené à conclure que, dans les premières années qui ont suivi l'Indépendance belge, l'enseignement du français est plus souhaité qu'effectif. Toutefois, d'après les premiers chiffres publiés par l'État sur la question de l'enseignement des matières facultatives, le français est enseigné dans 2 écoles primaires sur 3 dans les provinces flamandes vers 1858-1860. Une intensification de cet enseignement a donc dû se produire dans les années quarante et cinquante mais les sources concernant cette période, peu nombreuses, peu précises et parfois contradictoires, ne permettent pas de dater avec précision le phénomène.

L'on peut aussi s'interroger sur la pertinence d'une explication globale avant 1870-1880 pour la Flandre, cette « entité » n'ayant au XIX^e siècle aucune existence officielle. La moyenne générale ne s'explique pas par une politique « flamande » (ni par une politique générale de l'État à l'encontre des provinces de langue flamande

avant les premières lois linguistiques) mais par l'addition de politiques particulières menées au sein des communes et des provinces, à l'intérieur du cadre national.

L'extension prise par l'enseignement du français est donc variable selon les provinces, phénomène qui a été jusqu'ici peu mis en évidence et peu étudié. Alors qu'il est enseigné dans près de 9 écoles sur 10 dans les provinces d'Anvers et du Limbourg, il est à peine inscrit au programme d'une école sur 2 dans les deux Flandres. Nous avons proposé deux explications. La première fait référence à l'état arriéré des deux Flandres dans le domaine scolaire : la faiblesse de l'enseignement du français dans les deux Flandres s'explique par la situation générale « lamentable » de l'enseignement primaire dans ces provinces (cf. De Vroede 1970). La seconde est liée à un mode de diffusion différent du français dans les provinces flamandes, ce dont témoigne l'histoire des manuels scolaires : dans les deux Flandres, les manuels employés sont surtout des manuels français contrefaits ou des manuels rédigés par des directeurs de pensionnat, alors que dans les provinces du Limbourg et d'Anvers les manuels utilisés sont plutôt d'origine hollandaise et rédigés pour les écoles primaires.

8.2.3. *Les réactions*

Si à partir des années cinquante, la question du français à l'école primaire devient progressivement un terrain où s'affrontent différents courants idéologiques, dans les 10 et même les 20 premières années de l'existence de la Belgique, le phénomène passe relativement inaperçu. Les premiers discours sur l'enseignement du français apparaissent dans la décennie 1837-1847.

8.2.3.1. *Premières « conditions »*

Van Nerum (1837, 1839a et 1839b) et Pietersz (1838, 1842) posent une série de conditions à respecter si l'on veut pouvoir enseigner une deuxième langue à l'école sans préjudice pour les enfants flamands :

- ne pas commencer l'enseignement de cette langue trop tôt, le seuil étant fixé par rapport au degré de maîtrise de la langue maternelle ;
- ne pas enseigner d'autres matières au moyen de la deuxième langue : la langue maternelle des élèves doit être la langue d'enseignement.

L'un et l'autre refusent toute forme d'enseignement « simultané » qui n'apporte que confusion dans l'esprit des élèves. C'est aussi le cas des auteurs des discours « anonymes » de 1844 et 1847. L'argumentation n'est cependant pas identique. Alors que Van Nerum se fonde essentiellement sur les conditions particulières dans lesquelles se trouve l'enfant du peuple qui fréquente une école primaire, les arguments de l'auteur de l'article de 1847 sont plus « scientifiques » : ils s'appuient sur la psychologie de l'époque et font référence à ce qui se passe dans le cerveau de tout enfant quand on lui enseigne deux termes pour un même objet.

La position de Van Nerum est parfois assez difficile à cerner parce que cet auteur juxtapose des attitudes, qui dans le cadre de réflexion hérité du XIX^e siècle (l'antagonisme des langues), nous paraissent difficilement conciliables³⁴⁷. Pietersz manifeste moins d'enthousiasme à l'égard du français. Enseigner le français est ressenti comme une « obligation » résultant de la position particulière du pays. Cet auteur est le premier à formuler l'idée qu'un enseignement « symétrique » du flamand doit être organisé en Wallonie.

Selon Ducpétiaux (1838), vouloir enseigner le flamand en Wallonie, c'est poursuivre « une chimère ». Par contre, il considère comme justifié pour l'État d'encourager l'enseignement du français en Flandre, car cet enseignement se greffe sur une pratique existante. Les deux propositions de Ducpétiaux (le français matière obligatoire dans les Écoles primaires supérieures – futures écoles moyennes – et matière facultative dans les écoles primaires) ont été adoptées par le législateur en 1842.

8.2.3.2. Premiers conflits et exigences de la Vlaemsche Commissie (1856-1859)

Dix ans plus tard, le français est davantage présent dans les écoles primaires flamandes et, surtout, le climat idéologique a changé. Dans un article publié dans l'*Abeille*, le directeur de l'École normale de Nivelles, Th. Braun constate que l'enseignement du français en Flandre ne donne pas assez de fruits car, selon lui, il ne commence pas assez tôt et est inspiré par des principes méthodologiques inadéquats. Il déclenche aussitôt la première polémique – dans une revue pédagogique – sur la question de l'enseignement du français dans les écoles primaires flamandes, Braun étant accusé de vouloir franciser la Flandre, ce dont il se défend en invoquant entre autres ses origines germaniques !

Le *Rapport de la Vlaemsche Commissie* (1856-1859) constitue un résumé des principaux griefs des Flamands à l'égard de l'État belge et propose des mesures pour garantir le caractère (l'identité) flamande des écoles et des instituteurs en exigeant :

- que dans les écoles primaires, le français ne soit enseigné que dans la division supérieure comme à Gand ou à Anvers ;
- qu'à l'École normale de Lierre l'enseignement soit donné uniquement en flamand et que le cours de français y soit facultatif. L'École de Lierre doit former des instituteurs flamands et non des « fransche leermeesters ».

Dans son ensemble, le *Rapport* a été mal reçu par les classes dirigeantes. Une position plus radicale à l'égard du français a rapidement émergé au sein du *Mouvement flamand* après 1860.

³⁴⁷ Ainsi priver les Flamands du français, ce serait « arrêter et circonscrire dans d'étroites limites la civilisation du peuple flamand » (Van Nerum 1837b : 7-8). Cet enseignement ne doit pas nuire à la langue et à la culture flamande car, selon Van Nerum, pour apprécier l'« étranger » il faut d'abord tenir en estime ce qui nous est propre (*ibid.*).

8.3. Vers une radicalisation des attitudes (1860-1878)

8.3.1. L'attitude de l'État

Concernant l'enseignement des langues, l'article 6 de la loi de 1842 et le *Règlement* de 1846 sont restés d'application jusqu'en 1879. L'initiative de Rogier (1859) n'a eu d'écho qu'en Flandre orientale. Quant à la *Circulaire* du ministre Pirmez (1868) – qui demandait que le nouveau programme des examens d'admission dans les écoles normales (1868) devienne le *terminus ad quem* de l'enseignement primaire (ce qui faisait du français une matière obligatoire dans les écoles primaires flamandes) – aucune mesure n'a été prise au niveau national pour concrétiser cette volonté ministérielle. Seules quelques inspections (dont celles des provinces d'Anvers et de Flandre occidentale) sont entrées dans les vues du ministre³⁴⁸.

Officiellement, le statut des langues est inchangé à l'École normale de l'État à Lierre : le flamand y est *langue maternelle*, le français y a un statut de *langue accessoire*. Les sources dont nous disposons ne nous ont pas permis de trancher la question de la francisation l'enseignement dans les écoles normales. Concernant celle de Lierre, le français y est sans doute davantage enseigné en 1878 qu'en 1848, mais les témoignages secondaires sont contradictoires quant à l'établissement précis d'une chronologie et certains éléments permettent d'avoir des doutes sur les compétences des élèves en français. Il serait sans doute utile de se dégager d'un schéma trop linéaire d'un processus de « francisation » des écoles normales pour admettre un point de vue plus nuancé fait d'avancées et de reculs du français, selon entre autres la personnalité des différents directeurs et titulaires des cours.

Quant au flamand, il est enseigné comme matière facultative à l'École normale de l'État à Nivelles en 1864. Quatre ans plus tard, le ministre Pirmez rend obligatoire dans les écoles normales du pays wallon, l'enseignement de la *langue accessoire*. Mais le caractère contraignant de cet enseignement est doublé d'une ouverture quant au choix de la *langue accessoire* : le flamand ou l'allemand (ce choix n'existe évidemment pas pour les normalistes de langue maternelle flamande – ou allemande – pour qui la *langue accessoire* est obligatoirement le français).

8.3.2. La diffusion du français

8.3.2.1. Le choix du français première langue

Le phénomène constaté pour la période précédente à Bruxelles persiste, voire s'amplifie. Le ministre Delcour s'en émeut, mais le gouvernement ne se dote pas des moyens législatifs qui lui permettraient d'intervenir. Nous avons tenu hors de notre propos les écoles communales payantes qui s'ouvrent dans quelques grandes villes flamandes : le programme de ces écoles les assimile davantage à des établissements d'enseignement moyen. La plupart ont d'ailleurs été transformées en *écoles moyennes*.

³⁴⁸ Sur ces initiatives provinciales, cf. *infra*.

8.3.2.2. Le choix du français deuxième langue

Le nombre d'écoles où le français est enseigné comme deuxième langue augmente durant la période 1860-1878 de 17,5 %. Cette progression fait que le français enseigné dans 2 écoles sur 3 en 1860 l'est, moins de 20 années plus tard, dans près de 9 écoles sur 10 ! La hiérarchie entre les provinces ne s'est pas modifiée, même si l'écart s'est resserré. Cette progression n'est cependant régulière ni dans le temps, ni dans l'espace.

De 1861 à 1869, la langue française marque un temps d'arrêt dans sa progression (elle n'est que d'un peu plus de 1 % sur l'ensemble des provinces et, dans la province d'Anvers, le français recule). Durant les années soixante-dix, la progression est forte (+ 16 %). Dans l'état actuel de nos connaissances, nous n'avons pas d'explication générale pour ces deux phénomènes (y en a-t-il une en dehors des histoires particulières du français dans chaque province ?). Une piste à explorer serait peut-être de se pencher sur les dossiers de nomination des enseignants : le français s'étendrait dans les écoles au fur et à mesure que de nouveaux enseignants (formés dans les écoles normales et capables d'enseigner le français) seraient nommés en remplacement des anciens maîtres.

Les deux provinces où le français s'enseigne le moins sont aussi celles où les écoles adoptées sont les plus nombreuses ; le français est moins enseigné dans les écoles adoptées, sans doute en raison d'un manque de compétence des instituteurs en la matière. Fin 1869, sur 529 instituteurs et institutrices en fonction dans les écoles adoptées de Flandre occidentale, il y avait 7 diplômés ! Les écoles adoptées ont progressivement rattrapé leur retard selon un rythme différent en Flandre occidentale et orientale.

La volonté d'uniformisation se concrétise également par l'élaboration de programmes. En 1865, la *Commission du 4^e ressort de Flandre orientale* propose un ouvrage de plus de 500 pages se présentant comme le programme complet de l'enseignement à donner dans les écoles primaires flamandes. Nous n'avons pas trouvé d'indication concernant une « officialisation » de ce programme sur l'ensemble de la province. Ce n'est pas le cas du programme de Flandre occidentale (1868-1869) élaboré par Germain en application de la *Circulaire* du ministre Pirmez : les écoles primaires de la province (soumise à l'inspection civile) sont tenues de s'y conformer (sans que l'on sache si des sanctions peuvent être prises à l'égard de ceux qui ne s'y conforment pas vu que l'article 6 de la loi de 1842 reste toujours d'application). Dans ces deux programmes, le français est matière obligatoire. Son enseignement débute dans la division moyenne (troisième année d'études).

Le mouvement d'extension du français (deuxième langue) durant cette période est donc double : d'une part, il est enseigné dans davantage d'écoles, d'autre part, il y gagne de la place. Plusieurs discours soulignent l'intérêt de faire commencer le français encore plus tôt. Ce mouvement est amorcé dès la fin des années cinquante dans l'enseignement de grandes villes comme Gand (suppression de l'École centrale en 1858 et enseignement du français dans chaque école primaire) et Anvers (adoption en 1861 d'un *Tableau des activités* où le français est enseigné dès la division moyenne).

De manière générale, l'opposition ville – campagne est peu déterminante. Comme on pouvait s'y attendre, le français est davantage enseigné dans les villes que dans les campagnes, mais la différence est finalement peu élevée (un peu plus de 5 %) dans les années soixante-dix (seules années pour lesquelles l'État a fourni des données concernant cette opposition sans toutefois préciser ce qu'il entendait par « ville » et « campagne »).

8.3.3. *Les réactions*

La (relative) démocratisation du système socio-politique donne davantage de sens à la question des langues.

8.3.3.1. *Discours pour l'extension de l'enseignement du français*

Les « libéraux radicaux » hostiles à la loi de 1842, jugée trop cléricale, veulent faire de l'école primaire ou élémentaire (rebaptisée école *populaire*) un outil d'émancipation sociale. Pour eux, le français doit être enseigné à tous car il est la langue du progrès. À côté d'une instruction initiale en langue maternelle, il faut donc diffuser le plus largement possible cette langue. Leur position à l'égard du flamand est d'une certaine manière proche de celle adoptée vis-à-vis d'un dialecte : le flamand est enseigné à la fois pour des raisons pédagogiques et comme langue de la « petite patrie » (cf. Chanet 1996). Le français est enseigné comme la langue de la civilisation moderne et du progrès. Une Flandre à la fois bilingue et plus démocratique : ces deux aspirations ne sont pas incompatibles aux yeux des libéraux radicaux, même si elles sont fondées sur un rapport hiérarchique des langues³⁴⁹. Par ailleurs, la question du flamand en Wallonie ne se pose pas, puisque le flamand n'est pas porteur des mêmes valeurs que le français. L'obligation des Wallons est identique à celle des Flamands : apprendre le français s'ils ne le connaissent pas.

Un autre discours favorable au français est tenu par un groupe que nous avons appelé « les nationalistes belges » : le français et le flamand doivent être appris et maîtrisés par l'ensemble de la population, car chacune des langues est un élément constitutif de la nationalité belge (même si historiquement, l'élément germanique est « premier »). C'est dans ce discours qu'apparaît l'idée que la Belgique constitue le point de rencontre des civilisations germanique et latine, chacune des langues parlées en Belgique donnant la clef pour apprendre plus facilement les langues et les cultures des deux grandes civilisations européennes. Pour des raisons évidentes, l'argument est surtout utilisé pour « motiver » l'enseignement du flamand.

Ce discours associe « bilinguisme » et « égalité » sans vouloir prendre en compte le fait qu'à l'intérieur d'une société bilingue se reproduisent rapidement les mêmes inégalités qu'au sein d'une société monolingue. Surtout, il voit dans le bilinguisme individuel un moyen pratique de résoudre les inconvénients résultant de la diversité des idiomes et de conserver inchangé l'article 23 de la Constitution sur la liberté des langues. Il n'est pas question de contraindre les élèves à apprendre le

³⁴⁹ Cette supériorité n'est toutefois pas exprimée en termes « essentialistes » : de nombreux discours – dont celui de Tempels (1865) – soutiennent par ailleurs (peut-être aussi par « compensation » ?) la supériorité « littéraire » du flamand.

flamand ou le français comme deuxième langue, ils le feront par patriotisme ! Le bilinguisme individuel rendra caduque toute législation linguistique, puisque chacun pourra s'exprimer dans les deux langues ! Le *Mouvement flamand* ne s'est pas trompé sur la « naïveté » (feinte ou sincère) d'un tel discours (qui risquait fort de tourner à l'avantage du français) et n'a guère manifesté d'intérêt pour les discours de Dierckx (1862), Loriaux (1863) ou Geelhand (1873), etc. De manière générale, le *Mouvement flamand* s'est opposé dès sa constitution à toute forme d'enseignement bilingue pour l'école primaire (cf. le *Rapport de la Vlaemische Commissie*).

Les discours des libéraux radicaux et des nationalistes belges en faveur du français à l'école primaire en Flandre sont donc fondés sur une argumentation assez différente. Le premier, tourné vers l'avenir, met en avant la valeur de « progrès » dont le français serait porteur ; le second se fonde sur une sorte d'unité originelle qu'il serait possible de retrouver, à la condition que chacun s'approprie la langue de l'autre. Les auteurs cités, convaincus – pour des raisons différentes – de la nécessité d'enseigner le français à l'école primaire, sont restés plutôt vagues au niveau de l'organisation pédagogique. Il revient à la *Ligue de l'enseignement* d'avoir tenté d'organiser un enseignement primaire comprenant les langues française et flamande à Bruxelles dans l'École modèle (1875-1881).

8.3.3.2. *L'enseignement bilingue et la Ligue de l'enseignement*

L'examen des textes fondateurs de l'École modèle (Tempels 1865, *Projet d'organisation de l'enseignement populaire* 1871) nous a conduit à réfuter l'interprétation de Gubin (1990) qui évoque une grande proximité entre les conceptions linguistiques et pédagogiques des membres de la *Ligue* et celles des sympathisants du *Mouvement flamand*, les uns et les autres voyant dans le bilinguisme généralisé des individus le moyen de résoudre l'antagonisme linguistique entre les deux races qui peuplent la Belgique.

Pour ce qui est de la *Ligue*, le bilinguisme prôné par Tempels en 1865 ne concerne que la Flandre (il n'est donc pas « généralisé »), varie en fonction de la classe sociale des individus et se justifie par la supériorité accordée à la langue française. Les Flamands seront donc les seuls en Belgique à connaître deux langues et ils en tireront un double profit moral (plus d'emplois leur sont accessibles) et psychologique (selon Tempels, le fait de posséder deux langues donne au cerveau une plus grande souplesse).

Ce livre fondateur est suivi quelques années plus tard de la publication du *Projet d'enseignement populaire* de la *Ligue* formulé en 36 propositions (1871). Ce *Projet* concerne bien entendu l'ensemble du pays. Il n'y est pas question de l'enseignement généralisé d'une seconde langue. Les dispositions réglementant l'enseignement des langues sont similaires à celles de 1842 : l'instruction doit être donnée dans la langue maternelle (cf. le *Règlement* de 1846), le choix de la langue maternelle est laissé à l'appréciation des autorités locales de même que la décision d'inscrire une deuxième langue au programme.

Quant à l'École modèle établie à Bruxelles (1875-1881), il s'agit d'une école dont la *Ligue* reconnaît elle-même le caractère « exceptionnel » (à tous les niveaux). Malgré ses conditions favorables, il n'a pas été possible d'y faire donner dans

chaque classe l'enseignement dans les deux langues. Dès lors, en 1877, l'École modèle est organisée en deux sections (l'une où les élèves flamands reçoivent l'instruction élémentaire dans leur langue maternelle, l'autre où les élèves parlant français sont instruits en français). Après quelques années, les deux classes fusionnent en une classe où le français domine. Ce système n'est (transitoirement) bilingue que pour l'élève flamand. D'autre part, l'expérience n'a duré que 4 années (de septembre 1877 à mai 1881) et même le directeur de l'établissement, A. Sluys reconnaît que les résultats dans les langues n'ont pas été à la hauteur des espérances. Ce système a ensuite été appliqué dans les écoles primaires de la ville de Bruxelles (cf. le système des classes dites de transmutation) dont Van Velthoven (1981) a montré qu'il s'agissait essentiellement d'une « machine à franciser ».

8.3.3.3. *L'attitude du Mouvement flamand*

Sur la question d'une présence du français dans les écoles primaires, le *Mouvement flamand* ne présente pas un front uni. Deux tendances se manifestent : l'une admettant une présence limitée du français, l'autre favorable à un enseignement primaire sans autre langue que la langue maternelle, à l'instar de ce qui existe dans la plupart des pays européens (et en Wallonie).

8.3.3.3.1. *Le « non »*

L'idée d'exclure le français du cursus des écoles primaires apparaît au début des années soixante. Elle est à mettre en relation avec la notion d'homogénéité linguistique introduite par Oetker (1858) : une langue, une culture, un peuple et donc une langue à l'école du peuple. La cohabitation sur un même territoire du français et du flamand ne peut que tourner au désavantage du second nommé. Une attitude commune est prise sur cette question à l'assemblée générale de l'*Onderwijzersbond* (Gand, 1870) sans qu'il y ait toutefois unanimité des membres présents. Le « non au français » à l'école primaire est justifié par trois arguments : pratique (très peu d'élèves flamands ont besoin du français une fois qu'ils quittent l'école) ; « intellectuel » (l'enseignement d'une deuxième langue n'est guère apte à développer les facultés intellectuelles de l'enfant, il est au contraire plutôt susceptible d'y apporter de la confusion) ; « culturel » (l'enseignement du français altère le caractère naturel du peuple flamand, il est la cause de son abâtardissement).

8.3.3.3.2. *Le « oui, mais... »*

Face à cette attitude, certains instituteurs flamands ont développé dans les années soixante-dix un discours « défensif » visant à justifier la présence (limitée) du français dans l'école primaire flamande. Ce discours s'articule autour des mêmes thèmes que ceux mis en évidence par les partisans du « non », mais en adoptant un point de vue opposé : l'enseignement du français a un intérêt pratique (il est susceptible d'assurer à l'élève un avenir meilleur, professionnel ou scolaire), il contribue au développement intellectuel (en permettant de revoir les mêmes notions dans une autre langue) et a une influence positive sur la langue et la culture flamande (la comparaison des langues entraîne une meilleure maîtrise de celles-ci). Les partisans du « oui » citent encore quelques arguments à mettre en rapport avec la situation de l'école primaire au XIX^e siècle (non obligation scolaire, fréquentation irrégulière, concurrence entre les écoles, etc.). Le cours de français permettrait à

l'instituteur de garder ses élèves plus longtemps (et donc de partiellement résoudre les problèmes de fréquentation scolaire) ; il est un moyen pour les écoles communales de lutter contre la concurrence des écoles privées, etc.

Le *oui au français* est cependant un oui « conditionnel ». Les conditions posées sont globalement les mêmes que celles déjà émises durant la période précédente : la langue d'enseignement doit être le flamand, le français ne peut être enseigné que lorsque les enfants maîtrisent déjà leur langue maternelle (au minimum la lecture),... Certains ajoutent des conditions « méthodologiques » : le français doit être enseigné par le flamand (Haegens 1865), c'est aussi le cas de van Beers (1876), même si son discours vise l'enseignement moyen du second degré. Enfin, le *oui au français* est souvent un *oui* « résigné ». Beaucoup d'auteurs soutiennent que, sans le français, la situation de l'instruction primaire serait meilleure, mais que son enseignement est néanmoins une « nécessité » en Belgique.

À part cette « nécessité » (qui n'est pas sans rappeler le point de vue de Jacotot sur les finalités de l'enseignement des langues, cf. *infra*), les arguments en faveur de l'enseignement du français ou opposés à celui-ci s'autodétruisent en quelque sorte. L'enseignement d'une deuxième langue forme-t-il l'esprit (encore faut-il s'entendre sur ce que c'est qu'un « esprit bien formé ») ? Les uns disent oui, les autres répondent non. L'enseignement d'une deuxième langue a-t-il un intérêt culturel ? Mêmes réponses contradictoires. La question centrale est celle de l'identité et de la menace que représente le français dans le processus de constitution d'une identité flamande.

8.4. 1880-1899

8.4.1. L'attitude de l'État

La loi du 1^{er} juillet 1879 et le *Programme* du 20 juillet de l'année suivante ne modifient pas la partie de l'article 6 de la loi de 1842 concernant l'enseignement des langues, et les communes conservent le droit de déterminer la langue dans laquelle l'enseignement se donne dans leurs écoles. Le français reste donc une matière facultative dans les écoles flamandes. Le retour des catholiques au pouvoir, les lois de 1884 et de 1895 ainsi que les *Programmes-types* proposés en application de ces lois n'apportent pas de changement. La stabilité de la législation ne signifie pas que les dispositions de 1870, 1884, 1895, similaires à celles de 1842, fassent toujours l'objet du même consensus. Loin s'en faut. Depuis le milieu du XIX^e siècle, le *Mouvement flamand* s'y oppose. Le ministre Schollaert est contraint à la fin du XIX^e siècle de préciser le sens que le gouvernement donne à l'incise « selon les besoins des localités ». Il justifie cette disposition par le droit de chacun de recevoir l'enseignement dans sa langue maternelle, quelle que soit la localité où il réside.

La nouveauté de la période ici étudiée, c'est le statut de « langue seconde » octroyé par le *Programme* de 1880 à la « langue autre que la langue maternelle ». Le couple « langue maternelle – langue autre que la langue maternelle » définissait les langues individuellement par rapport au statut pédagogique qu'elles étaient censées avoir pour l'élève. Le couple « langue maternelle – langue seconde » définit l'« autre langue » par le statut qu'elle a (ou devrait avoir) dans les écoles primaires de

Belgique. Désormais tout Belge a potentiellement deux langues. Le gouvernement manifeste son intérêt pour la seconde langue facultative en l'insérant dans l'horaire de base proposé aux écoles même si, officiellement, elle reste une matière facultative.

Cette expression « langue seconde » désigne cependant des réalités bien différentes. Du côté flamand, elle sanctionne un état de fait : en 1878, le français est enseigné en Flandre dans 9 écoles sur 10. Du côté wallon, elle désigne une « finalité d'objectif » (l'enseignement d'une seconde langue y est à peu près inexistant et ne correspond pas à une aspiration populaire). D'autre part, si tout Belge a « en puissance » deux langues, l'expression ne dit rien des couples qui peuvent se former. Or à l'examen des programmes, les combinaisons ne sont pas identiques. Si la deuxième langue du Flamand (ou du locuteur germanophone) est nécessairement le français, le Wallon conserve la possibilité de choisir ou le flamand ou l'allemand. Une fois encore, le français reste en position de trait d'union entre les diverses races qui peuplent la Belgique.

C'est sous le régime de cette loi, le 31 juillet 1899, qu'a été adressée aux inspecteurs principaux la première *Circulaire* ministérielle relative à l'enseignement de la seconde langue dans les écoles normales et les écoles primaires. Publier une *Circulaire commune* sur l'enseignement de la langue seconde en Belgique constitue en soi une gageure ! Elle gomme en effet toutes les différences et donne à croire que l'objet dont elle parle est identique dans tout le pays. Cette *Circulaire* fait écho à une inquiétude qui s'est manifestée à la Chambre des Représentants : l'enseignement de la seconde langue n'est pas assez répandu, il ne donne pas de bons résultats. Si le ministre admet qu'il y a plusieurs causes à cette « réalité » (sans toutefois les citer), il concentre sa réflexion sur la cause pédagogique : les instituteurs utilisent une mauvaise méthode, ils donnent à leurs leçons un « caractère abstrait et trop exclusivement grammatical » (RTIP 19 : CXCVII). Si la seconde langue se diffuse mal, c'est parce qu'elle est mal enseignée, selon un système qui ne motive pas les élèves. Le ministre demande aux instituteurs d'utiliser la *méthode naturelle* ou *maternelle* (appelée aussi *naturelle directe, intuitive*, etc.). L'objectif est d'arriver à ce qu'« un plus grand nombre de [...] compatriotes » comprennent et sachent parler « deux de nos langues nationales ». Cette fois encore, le bilinguisme visé est un bilinguisme à géométrie variable, assurant au français une place dans les trois « régions » linguistiques du pays.

Le programme de formation des instituteurs (juillet 1881) comprend l'enseignement des trois langues à choisir parmi le français, le flamand, l'allemand et l'anglais. Pour les normalistes flamands et parlant allemand, il y a deux langues « obligatoires » : la langue maternelle et le français. Les normalistes wallons ne sont pas obligés de choisir le flamand (même comme troisième langue).

8.4.2. *La diffusion du français*

8.4.2.1. *Le français langue principale*

Pour la première fois et sous la pression du *Mouvement flamand*, l'État fournit en 1900 (période triennale 1897-1899) des chiffres concernant les écoles de Flandre où le français est langue principale. À l'exclusion de Bruxelles, 2,6 % des écoles

primaires flamandes ont choisi de faire donner l'instruction en français. Le phénomène est surtout sensible dans les communes proches de la France (Flandre occidentale), au Limbourg (où il existe quelques communes « wallonnes ») et dans une moindre mesure à Gand. Comme l'a montré De Vroede (1991) – en se fondant sur des chiffres relatifs aux premières années du ^{xx}^e siècle – la francisation des écoles primaires est un phénomène fort limité même si, selon De Vroede, l'État « a oublié » dans ses chiffres quelques écoles (notamment à Anvers). De toute manière, la tendance générale est claire : la quasi-totalité des écoles flamandes a conservé le flamand comme langue principale.

8.4.2.2. *Le français langue seconde*

C'est manifestement l'une des « surprises » de l'examen des chiffres fournis par les RTIP : le pourcentage d'écoles où le français est enseigné comme seconde langue diminue de 1880 à 1900. La hiérarchie entre les provinces est également modifiée : désormais, les deux Flandres sont les provinces où le français est le plus enseigné. Nous avons toutefois souligné que, pour différentes raisons, ces chiffres sont à manipuler avec beaucoup de précautions. À cela, il convient d'ajouter que les chiffres officiels pour les deux premières périodes triennales ne concernent que les écoles communales (où le français est ordinairement davantage enseigné que dans les écoles adoptées) alors qu'à partir du retour des catholiques au pouvoir (1884), les écoles adoptées (et adoptables) sont à nouveau prises en considération. De plus, comme nous l'avons déjà signalé, ces chiffres ne disent rien de l'extension prise par le français au sein des écoles. C'est pourquoi, et sous réserve d'études ultérieures, il est peut-être plus prudent de parler d'une relative stagnation de l'enseignement du français que d'un recul.

8.4.3. *Les réactions*

Dans le dernier quart du ^{xix}^e siècle, le Mouvement flamand se radicalise sur la question du français. En 1891 au ^{xxi}^e *Congrès de langue et de littérature néerlandaises* la proposition de Rooses – l'enseignement d'une seconde langue à l'école primaire est nuisible pour le développement de notre peuple et dangereuse pour l'essor de notre langue – est adoptée à l'unanimité.

Nous nous sommes concentré sur l'attitude d'H. Temmerman, qui tout en étant un sympathisant du *Mouvement flamand*, se prononce pour un maintien du français au sein de l'école primaire. La formation et le parcours professionnel de Temmerman l'ont mis au contact de divers types d'enseignement avant qu'il ne devienne directeur de l'École normale de l'État de Lierre : école normale épiscopale de Saint-Nicolas en Flandre (instituteur), école normale de Nivelles en Wallonie (régent), instituteur à l'École modèle de la *Ligue de l'enseignement* à Bruxelles (école « bilingue »).

La question est toujours la même depuis la première loi sur l'instruction primaire : faut-il enseigner le français à l'école primaire flamande (ou plus généralement, une seconde langue a-t-elle sa place dans une instruction élémentaire ?) ? « Oui », répond Temmerman, à condition d'enseigner cette langue selon la méthode directe, c'est-à-dire en assurant un enseignement du français en français (dans un premier temps, Temmerman a même été jusqu'à exiger des

instituteurs « francophones »). L'intérêt du discours de Temmerman, c'est de répondre « oui » au français, tout en posant des conditions méthodologiques différentes de celles de ses prédécesseurs. Ce faisant, le directeur de l'École normale rompt avec la doctrine méthodologique mise en place par Ph. De Coster, le premier directeur de l'École normale de Lierre, suivie, semble-t-il, par tous ses successeurs et qui consistait à recommander un enseignement contrastif du français (le français par le flamand).

Ce changement de cap s'explique, bien entendu, par le crédit « scientifique » dont bénéficie la méthode directe au niveau international à la fin des années quatre-vingt. Nous avons toutefois montré que le choix de Temmerman était aussi fondé sur sa volonté de « sauver » le français de l'école primaire en Flandre et sur son souci de donner certaines garanties à ses amis du Mouvement flamand quant à la place de la langue flamande au sein de l'école primaire.

Les diverses lois et mesures linguistiques adoptées par l'État belge dans le dernier quart du XIX^e siècle (dont le point d'aboutissement est la loi d'Égalité des langues de 1898), les modifications successives de la législation électorale (passage d'un régime censitaire au suffrage universel masculin tempéré par le vote plural), l'émergence d'un champ culturel néerlandophone autonome (Nachtergaele 1999), la restauration d'un sentiment de confiance à l'égard de l'idiome flamand (Swiggers 2001), etc. ont entraîné ce que nous avons appelé « un changement de rapport de force symbolique » au niveau de l'instruction primaire entre les deux langues concernées : enseigner le français par le flamand (comme le conseillaient les auteurs dans les années soixante et soixante-dix), ce serait encore accroître la place occupée par le flamand. D'où l'idée de séparer les deux enseignements, d'isoler le français du flamand : ce qui permet à la fois de libérer la langue flamande du poids du français et de sauver le français d'une absorption par le flamand. Nous avons montré qu'il était possible d'établir un lien entre la constitution des États-nations à la fin du XIX^e siècle et l'émergence d'une méthode directe qui transpose au niveau scolaire l'intégrité culturelle et linguistique des États en proposant d'« étanchéiser » l'enseignement des différentes langues³⁵⁰.

³⁵⁰ Cette hypothèse a été reprise, corrigée et approfondie dans plusieurs articles (cf. Berré 2001a, 2002 et 2005).

9. Conclusion générale

Il s'agit ici de dégager quelques traits majeurs de l'enseignement du français en Flandre au XIX^e siècle et de mettre ces caractéristiques en perspective avec les débats actuels sur la place des langues dans les systèmes éducatifs.

9.1. *L'enseignement du français en Flandre au XIX^e siècle*

9.1.1. *Un « tableau » fait de contrastes et de variations...*

Globalement notre étude confirme l'hypothèse de De Vroede (1991) : au XIX^e siècle, l'État belge n'a pas mis l'école primaire au service d'une politique d'assimilation linguistique (francisation) des populations flamandes, et la majorité des enfants flamands étaient bien davantage menacés par l'ignorance que par le français !

Ce qu'apporte notre étude aux travaux antérieurs, c'est la notion de variation dans le processus de diffusion du français au sein des écoles primaires. Au phénomène de variation sociale déjà largement mis en évidence (cf. le statut différent du français aux niveaux primaire et moyen) s'ajoutent en effet des variations géographiques et temporelles. Ainsi les provinces présentent-elles entre elles des contrastes importants ; ces différences se manifestent également au niveau des ressorts d'inspection, voire des communes. À la fin du second tiers du XIX^e siècle, un mouvement d'uniformisation s'est mis en place, d'abord à l'intérieur des provinces puis entre celles-ci. Du point de vue temporel, l'enseignement du français a également évolué de façon inégale. Il y a eu de fortes périodes de croissance, mais aussi des périodes de « tassement » (entre 1860 et 1870)³⁵¹, voire de possible régression (après 1880). Il faudrait investiguer également la question des « types » d'établissements primaires (écoles communales, adoptées, privées) car la place faite au français ne semble pas y être similaire. D'autres études sont donc nécessaires pour mieux comprendre ces phénomènes, qui prendraient davantage en considération les représentations liées aux phénomènes considérés et incluraient une dimension comparative avec d'autres pays³⁵² (cf. nos remarques dans l'Introduction).

9.1.2. *Six « situations » pour caractériser les rapports entre français et le flamand à l'école primaire*

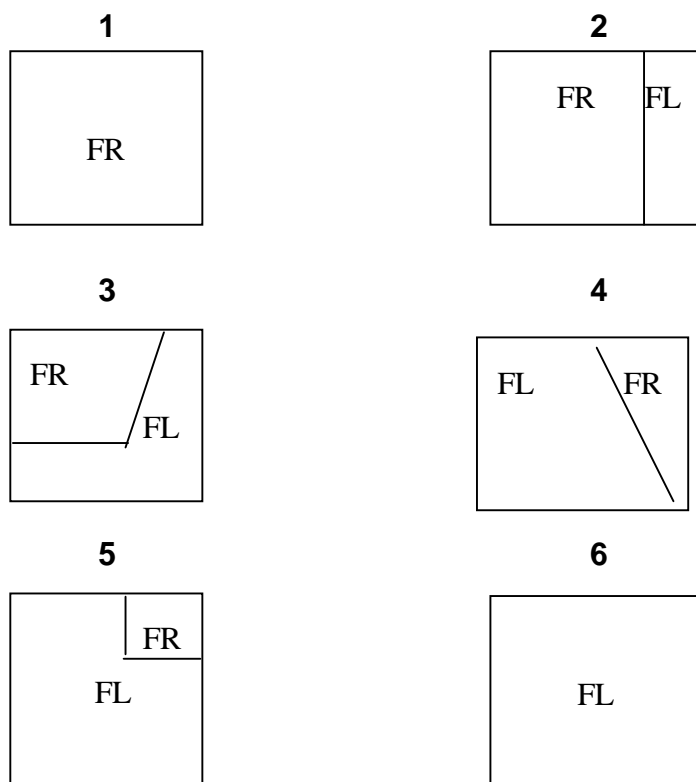
En prenant pour point de départ les différents discours sur l'enseignement du français, il est possible de reconstruire six formules de cohabitation (ou de non-cohabitation) des langues flamande et française. Ces formules sont schématisables comme suit³⁵³ (la langue française est désignée par le sigle FR, la langue flamande

³⁵¹ De 1861 à 1869, l'on peut parler d'une relative stagnation du français. Par contre, dans la décennie suivante, l'augmentation atteint presque 20 %.

³⁵² En comparant, par exemple, à l'occasion des réformes de 1880, la place réservée aux langues dans les programmes de différents pays européens...

³⁵³ Ces « schémas » constituent des outils heuristiques et ne prétendent pas rendre compte de la diversité de tous les cas de figure observables sur le terrain.

par FL ; le bas de chaque carré représente le point de départ du processus d'instruction, le haut, le point d'arrivée) :



La *Situation 1* est un enseignement monolingue en français. Il représente la réalité de certains élèves de langue maternelle flamande à un niveau sans doute plus individuel que collectif (un certain nombre d'enfants de langue flamande immergés dans une classe de langue française). Au niveau primaire, ce type d'enseignement n'est recommandé par aucun discours didactique.

La *Situation 2* est représentative des écoles ayant opté pour le français langue principale (langue d'enseignement et première langue enseignée). Ce fut le cas notamment à Bruxelles et dans quelques rares communes flamandes. Ce type d'enseignement est présenté par ses défenseurs comme le résultat de la volonté des parents (« il faut que nos enfants connaissent le français ») et comme la conséquence de l'irrégularité et du peu de durée de la fréquentation scolaire (en optant pour le flamand langue d'enseignement, il aurait été impossible d'obtenir une « maîtrise » suffisante du français).

La *Situation 3* illustre une situation d'enseignement bilingue. Il ne s'agit pas d'un enseignement équilibré des deux langues dans la mesure où l'enseignement *du* et *en* flamand sert surtout de « transition » vers le français. Sur le plan pédagogique, la *Situation 3* était estimée préférable à la *Situation 2* (puisque l'enfant recevait un premier enseignement dans sa langue maternelle), mais la place occupée par le français à l'issue du cursus était similaire. De manière générale, il y a peu de réalisations concrètes d'enseignement « bilingue » au XIX^e siècle (peut-être parce qu'en raison des dialectes, il y avait déjà plusieurs « langues » présentes dans l'école). Certes, des groupes comme ceux que nous avons appelés les « nationalistes belges » ou les « libéraux radicaux » sont favorables à une certaine forme d'enseignement bilingue (limitée à la Flandre pour les libéraux radicaux) mais,

concernant l'école, leurs propositions restent assez floues. Tempels (1865), dont les propositions ont inspiré la *Ligue de l'enseignement*, est un des rares auteurs de l'époque à voir dans le bilinguisme des individus un avantage « psychologique ». Le bilinguisme qu'il propose est cependant loin d'être généralisé et démocratique : il est limité à la Flandre, variable en fonction de la position sociale des individus et se justifie par la supériorité du statut accordé à la langue française. Concernant l'enseignement des langues, les propositions de la *Ligue* (1871) ne vont guère au-delà de celles de la loi de 1842 et du *Règlement* de 1846. Quant à l'expérience de l'École modèle située à Bruxelles que nous avons analysée en détail, l'enseignement n'y est « transitoirement » bilingue que pour les élèves flamands. Cette expérience a donné naissance aux « classes de transmutation » considérées par l'historiographie flamande comme une « machine à franciser ». L'expérience de faire enseigner les matières dans les deux langues s'est soldée, selon le directeur de l'établissement, A. Sluys, par un échec (cf. *Bulletin de la Ligue...* 1876-1877 : 115). Nous avons ainsi corrigé l'image quelque peu idéalisée rendues par certains historiens de l'éducation (cf. Uyttebrouck éd. 1990, en particulier Gubin 1990).

La majorité des discours sur l'enseignement des langues (qu'ils émanent des instituteurs ou des inspecteurs³⁵⁴) sont opposés à un enseignement simultané du flamand et du français. Cette opposition se manifeste dès les années trente et quarante (cf. Van Nerum 1837, 1839a et 1839b, Pietersz 1842 et Anonyme 1847). Instituteurs et inspecteurs estiment que l'introduction simultanée dans un cerveau de deux langues ne peut y apporter que de la confusion, dans la mesure où les langues structurent différemment la réalité. L'on ne peut donc avoir qu'une langue maternelle, qu'une langue de référence au monde, et c'est dans cette langue que la première instruction doit être donnée. L'identité linguistique – que ce soit au niveau individuel ou collectif – se décline au singulier. Cela a pour conséquence qu'une deuxième langue ne peut être introduite que lorsque la première est suffisamment maîtrisée (les critères pour mesurer cette maîtrise étant assez « flous » et variables). Beaucoup de discours mettent aussi en doute la capacité de l'école primaire à enseigner avec efficacité plusieurs langues.

À partir de la *Situation 4*, l'on s'oriente vers un enseignement que nous qualifions de « monolingue », dans la mesure où la L1 (le flamand) est la seule langue véhiculaire. Le français est enseigné dès que l'élève flamand sait lire dans ce qui est considéré comme sa langue maternelle³⁵⁵. C'est le modèle pour lequel l'État a opté en 1880 dans son *Programme* de l'enseignement primaire avec la notion de « seconde langue ». Cette expression suggère que tout Belge a (potentiellement) une deuxième langue (à savoir nécessairement pour l'élève flamand, la langue française), la compétence exigée en langue maternelle et langue seconde n'étant pas identique³⁵⁶. L'opposition du *Mouvement flamand* à cet enseignement se comprend par le refus de l'État d'imposer la langue de la région comme première

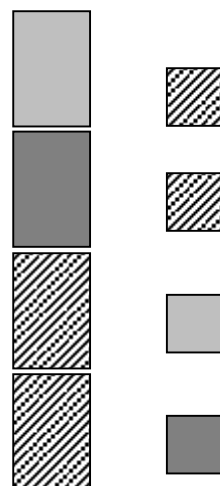
³⁵⁴ Cf. cf. les rapports de l'inspecteur Germain dans les RTIP (1873-1875) : « L'inspection souhaite que tous les élèves sachent bien le français, mais elle exige avant tout, dans la limite de ses attributions, que les droits de la langue maternelle soient respectés » (RTIP 11 : cx).

³⁵⁵ Dans la division supérieure, le français peut être utilisé pour répéter des cours donnés une première fois en langue maternelle.

³⁵⁶ L'enseignement de la seconde langue débute au premier degré à raison de 3 heures hebdomadaires ; dans les deux degrés suivants, elle est enseignée 5 heures par semaine avec une possibilité de répétition des matières enseignées dans la seconde langue, au troisième degré.

langue d'enseignement (le flamand dans les provinces de langue flamande) et par la suprématie accordée à la langue française. Le français est en effet maintenu comme trait d'union entre les diverses « nationalités linguistiques » composant le pays, puisqu'il est la seule langue présente dans l'ensemble des combinaisons possibles, comme il apparaît dans le tableau ci-dessous (le français est en traits hachurés, le flamand en gris clair et l'allemand en gris foncé) :

- Choix du *flamand* comme langue principale :
- Choix de l'*allemand* comme langue principale :
- Choix du *français* comme langue principale :
- Choix du *français* comme langue principale :



Si d'après le *Programme* de 1880 tout Belge a potentiellement deux langues, tout Belge a aussi désormais potentiellement une certaine compétence en français. Le lien privilégié entre l'identité belge et la langue française est maintenu et sort même renforcé des programmes pour l'enseignement primaire de 1880 et pour l'enseignement normal de 1881.

Dans la *Situation 5*, l'enseignement du français est donné uniquement aux élèves de la division supérieure ; c'est le statut souhaité par la Vlaemische Commissie en 1859 (ne pas commencer cet enseignement trop tôt en le réservant aux élèves de la division supérieure ; ne pas faire donner une partie de l'enseignement en français ; former à l'École normale de Liège des « instituteurs flamands ») qui présente des similitudes avec celui instauré sous le régime hollandais.

C'est manifestement autour des *Situations 4* et surtout *5* que s'est constituée, à partir du milieu des années cinquante, une vaste production pédagogique (manuels scolaires) qui, en l'absence de programme détaillé d'enseignement du français à l'école primaire (sauf initiative provinciale), définissait les contenus et les méthodes d'enseignement de cette langue. Nous avons proposé ailleurs un *Répertoire* de cette production pédagogique (manuels scolaires) et une analyse des principaux manuels la constituant (cf. Berré, *en prép.*).

La *Situation 6* représente un enseignement monolingue entièrement en langue flamande sans présence d'une autre langue à quel que titre que ce soit. C'est le type d'enseignement souhaité par un nombre qui semble de plus en plus important de sympathisants du *Mouvement flamand* à partir des années soixante.

Ce « non » au français à l'école primaire émerge suite au refus de prendre en considération les griefs formulés par le *Rapport* de la Vlaemische Commissie (1859), mais aussi sous l'influence de la notion d'homogénéité linguistique introduite par Oetker (1858) : « un peuple, une langue, une culture » et donc, une langue pour le peuple qui va à l'école. À partir de ce moment, la question de l'intérêt (pédagogique, pratique, social, intellectuel, etc.) du français se pose et suscite un nombre impressionnant de discours et de prises de positions.

Nous ne reprendrons pas ici la litanie des arguments avancés par les partisans ni celle des contrearguments développés par les opposants. Ce qui paraît remarquable, c'est l'aspect « réversible » des justifications proposées. Aussi la langue française est-elle tantôt un outil d'émancipation intellectuelle et de formation de l'esprit, tantôt une source d'abrutissement et de confusion ; pour les uns, nécessaire à l'épanouissement culturel, pour d'autres, synonyme d'abâtardissement du peuple ; ou encore clef de la promotion sociale d'un côté, rentabilité estimée à peu près nulle d'un autre, etc. Une réversibilité qui conduit à une salutaire (?) relativisation des finalités attribuées aux langues étrangères, considérées un peu trop vite comme « allant de soi » par les professionnels de l'enseignement des langues. Le sens donné à l'enseignement du français est tributaire du contexte idéologique dans lequel il s'inscrit.

D'autre part, les discours à visée plus technique (qui s'inscrivent dans la « professionnalisation » du métier au XIX^e siècle) sont également subsumés par des considérations idéologiques. En parcourant les différents chapitres de l'ouvrage et les schémas reproduits ci-dessus, le lecteur aura sans doute éprouvé l'impression d'un éventail des formules de « cohabitation linguistique » particulièrement ouvert, mais à y regarder de plus près, il s'apercevra que les positions des principaux « acteurs » étaient, sauf exception, assez proches. La diversité des situations et des discours masque en effet l'existence de « croyances communes » à l'égard de l'enseignement des langues qui peuvent se ramener au nombre de deux³⁵⁷ :

- d'une part, l'élève doit avoir un certain âge avant d'aborder l'étude d'une deuxième langue (ce qui exclut de débiter en première année l'enseignement simultané de deux langues) ;
- d'autre part, les matières doivent être enseignées (au moins une première fois) dans la langue la mieux comprise par l'élève à savoir sa langue maternelle (identifiée à la langue « nationale »).

Comme le discours sur les finalités, la discussion sur les méthodes construit un débat dont l'enjeu véritable est ailleurs³⁵⁸.

³⁵⁷ Il faudrait sans doute interroger plus avant la généalogie de ces croyances en étudiant la manière dont les « opinions pédagogiques » se constituent et se transmettent dans leurs rapports avec les savoirs des sciences, l'idéologie et les savoirs d'expérience (cf. Nizet 1978).

³⁵⁸ Il y aurait incontestablement une certaine naïveté à ne voir dans les discours méthodologiques que de la « méthodologie » et dans ceux des pédagogues que de la « pédagogie. Clavères (1988) a clairement mis en évidence les enjeux « politiques » des débats entre méthodologues des langues vivantes et professeurs des langues anciennes au XIX^e siècle en France.

9.2. Quelques considérations générales

9.2.1. Les langues et l'espace national

Les six situations schématisées plus haut n'épuisent en effet pas l'ensemble des formules de cohabitation linguistique possible. Au contraire, elles témoignent des contraintes du contexte idéologique de l'époque qui détermine un « univers du possible », mais exclut aussi d'autres formes d'enseignement³⁵⁹.

« Rien de plus international que la formation des identités nationales », constate Thiesse ([1999] : 11) en montrant comment les singularités nationales se sont construites dans le cadre d'intenses échanges internationaux. L'histoire de l'enseignement et plus particulièrement la place des langues dans les systèmes scolaires s'inscrivent, à notre avis, dans le même paradoxe. Des situations « particulières » comme celles de la Belgique n'ont pas donné naissance à des formes d'enseignement « originales ». Les expériences pédagogiques du genre de celles de la Ligue de l'enseignement font long feu, de même que les propositions de jardins d'enfants ou d'écoles primaires bilingues. En introduisant progressivement la dimension régionale dans la législation linguistique et scolaire, l'État belge n'a pas mis au point un système « original » d'enseignement, mais a en quelque sorte dédoublé le modèle « une nation, une école, une langue », élaboré par ailleurs³⁶⁰.

Si les historiens de l'éducation ont pu montrer qu'au XIX^e siècle l'enseignement primaire et l'enseignement moyen étaient deux types d'enseignement que tout (ou presque) opposait, ces deux « ordres » présentent cependant des similitudes quant à la manière dont les langues autres que la langue « nationale » y ont été traitées : mise à l'écart des dialectes au niveau primaire (cf. Chanet 1996, Puren 2004)³⁶¹, « normalisation » de l'enseignement des langues étrangères par une réduction de l'offre des langues enseignées et par la progressive élimination des professeurs étrangers majoritaires au milieu du XIX^e siècle (l'enseignement des langues étrangères étant confié à des « nationaux »)... Au-delà des oppositions traditionnelles entre deux ordres d'enseignement, une méthode commune d'enseignement a progressivement émergé, visant à un enseignement « direct » (appelé souvent « maternel » dans l'enseignement primaire) des langues. Au primaire comme au secondaire, il s'agissait d'« étanchéiser » les enseignements linguistiques et d'ainsi garantir l'intégrité culturelle de la nation (cf. Berré 2001a).

³⁵⁹ Ainsi l'institution scolaire n'a-t-elle jamais repris à certains pensionnats ou institutions privées leur organisation en différentes « maisons » où des natifs enseignaient – avec, semble-t-il, un certain succès – aux pensionnaires de manière intensive l'allemand, l'anglais, l'italien, le hollandais, notamment à l'Institut Gaggia fondé en 1829 (cf. la brochure intitulée *Institut dirigé par P. Gaggia. Plan de l'institution*).

³⁶⁰ Selon Ferdinand Buisson, inspecteur général de l'instruction primaire en France, « l'école primaire doit enseigner à ses élèves des matières d'utilité plus pressante et plus générale [qu'une deuxième langue] » ([1911] : 963). Cette opinion me paraît largement partagée par les instituteurs flamands.

³⁶¹ Même si les politiques à l'égard des « langues régionales » ont pu varier et nécessiter certains compromis et accommodations, comme le recours au « contexte local » (cf. Chanet 1996, Thiesse 2001).

9.2.2. Et demain ?

Si l'histoire n'a pas pour fonction de légitimer telle ou telle politique, elle permet de prendre la mesure du degré d'« originalité » des propositions ; d'où l'intérêt d'inscrire la réflexion sur les dispositifs d'enseignement des langues dans la longue durée. Dans cette perspective, il convient de souligner la nouveauté de certaines propositions actuelles qui prennent le contre-pied des croyances idéologiques et pédagogiques qui ont sous-tendu les dispositifs d'enseignement des langues au XIX^e siècle et durant une bonne partie du XX^e siècle, fût-ce à l'insu de leurs promoteurs. Abordant cette question sous l'angle historique, nous résumerons ces propositions en trois points.

8 (1) Réconciliation plutôt que rupture

Comme nous l'avons indiqué à plusieurs reprises, l'enseignement linguistique a été fondé tout au long du XIX^e siècle sur une logique de « rupture ». L'enfant qui entrait à l'école éprouvait la force d'un ordre linguistique différent, le plus souvent « méprisant » par rapport à ce qu'il savait. Il nous paraît légitime de souhaiter une école qui – sans négliger la maîtrise d'une norme, ni la nécessité de former l'enfant à des valeurs qui transcendent les expériences singulières – tienne davantage compte des acquis antérieurs des étudiants et cherche à valoriser ces acquis. Il conviendrait donc de substituer à une pédagogie de la rupture une pédagogie de la réconciliation entre les langues de l'école et celles des milieux familiaux et sociaux des enfants.

8 (2) Pour une pédagogie de l'interlinguistique

En second lieu, l'enseignement linguistique s'est construit au lendemain de la Révolution française sur une conception « homogénéisante » et normalisatrice des langues mettant fin, sauf pour une élite lettrée, à plusieurs siècles de « colinguisme aristocratique » (cf. Balibar 1993). Cela s'est traduit par un enseignement des langues de type « additif » (une langue puis l'autre) et « étanchéisé » (une langue à côté de l'autre), comme c'est le cas dans les six situations dégagées plus haut. Il serait, à notre sens, souhaitable de substituer à cet enseignement « cloisonné » un enseignement de type « interlinguistique », fondée sur une pédagogie du « passage de frontières », éveillant les enfants à la diversité des langues et des cultures et les dotant des outils métalinguistiques nécessaires aux « voyages » entre langues.

8 (3) Coopération plutôt qu'isolement

Enfin, les langues n'étant pas des objets scolaires comme les autres (Besse 1990), il faudrait construire un modèle de coopération entre l'école et les autres instances éducatives (familles, activités extrascolaires, etc.). L'incapacité de l'école à faire parler les langues qu'elle enseigne est un lieu commun de l'histoire de l'enseignement des langues. C'est cette incapacité qu'avait en quelque sorte anticipée l'écrivain Sébastien Mercier en 1796 et qui avait motivé son refus d'inscrire l'enseignement des langues vivantes au programme des Écoles centrales du canton de Paris. Voici son argumentation :

« J'aurais dit une grande absurdité, si j'avais condamné l'étude des langues vivantes [...]. Je ne condamne que le professorat de ces langues [...]. J'ai été professeur, et je soutiens qu'il est aussi impossible d'apprendre une langue de la bouche d'un professeur public

parlant à vingt ou trente élève, que d'apprendre la pyrotechnie en voyant un feu d'artifice. [...] l'apprentissage d'une langue ne souffre pas d'interruption, encore moins de lacunes : on désapprend encore plus facilement qu'on ne l'apprend. Le professorat ne saurait remplir ces conditions exactes et journalières ; il ne parle que de deux ou trois jours l'un ; il a ses distractions ; il a ses préférences ; il a surtout ses vacances » (S. Mercier, cité par Clavères 1989 : 38-39).

L'on se rappellera que, dans les structures sociales de l'Ancien Régime, les langues faisaient partie des arts d'agrément et qu'elles étaient apprises (par ceux qui en avaient les moyens) essentiellement hors des écoles, au même titre que la danse, l'escrime ou l'équitation. En confiant la *pratique* des langues à l'extrascolaire (clubs de langues, tables de conversation, séjours linguistiques, échanges, etc.³⁶²), l'on allégerait l'école d'une mission qu'elle peine manifestement à remplir, tout en libérant du temps pour un autre enseignement linguistique (éveil à la diversité, construction d'outils métalinguistiques, etc.) qui s'ouvrirait progressivement sur l'étude et la maîtrise raisonnée des discours et de leurs variétés en relation avec leurs enjeux idéologiques et sociaux et ne se limiterait pas à l'hypothétique mémorisation d'artefacts langagiers plus appropriés à former des perroquets polyglottes que des citoyens responsables (Klinkenberg 2001).

Les considérations développées ici ne sont pas nouvelles³⁶³. Depuis plusieurs années, des sociolinguistes ont souligné l'intérêt de faire une place aux langues régionales et/ou familiales dans les cursus d'enseignement et ont insisté sur le rôle qu'elles pouvaient jouer dans l'émergence d'une politique du plurilinguisme (cf. Eloy *et al.* 2003, Renard 2004, etc.). Et des expériences récentes comme celles de l'*Éveil aux langues* (Candelier 2003) se sont attachées à fonder et à expérimenter une nouvelle approche plurielle des langues et des cultures sur les plans théorique et pratique.

Ces propositions et expériences – que nous venons très sommairement de rappeler et qui sont largement illustrées et développées par les travaux de L. Dabène (1991, 1996), de Candelier (2003) et d'autres – nous paraissent plus novatrices (en ce qu'elles s'inscrivent dans un *autre* univers de références) et scientifiquement argumentées que celles qui promeuvent l'immersion et le « younger-better » (« plus ils sont jeunes, mieux c'est »), fondées sur un constat assez trivial établi depuis la nuit des temps (tout enfant est capable d'apprendre plusieurs langues) et le plus souvent peu problématisé (cf. Gaonac'h 2001 : 271-280).

Si l'histoire ne dispense pas d'inventer l'avenir, elle donne des outils qui permettent de mieux le construire et, sans doute aussi, de mieux affronter son inévitable part d'imprévisibilité...

³⁶² À la condition de développer une véritable politique démocratique de l'enseignement des langues hors de l'école.

³⁶³ L'on se rappellera notamment qu'au XIX^e siècle, le linguiste Michel Bréal avait plaidé en faveur d'une prise en compte des patois dans l'enseignement de la langue nationale (cf. en particulier le chapitre « Quand la langue nationale n'est pas la langue maternelle », dans Boutan 1998 : 26-65).

Bibliographie générale

Abréviations de titres d'ouvrages

BN = *Biographie nationale*

ÉIM = *État de l'Instruction moyenne*

JKVATL = *Jaarboek der Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal-en Letterkunde* (cf. Koninklijke Vlaamse Academie...)

NaBW = *Nationaal Biografisch Woordenboek*

NEVB = *Nieuwe Encyclopedie van de Vlaamse Beweging* (cf. DE SCHRYVER, R. *et al.*)

RTIP = *Rapport triennal sur l'Instruction primaire*

Ouvrages bibliographiques et biographiques généraux

Bibliographie de Belgique. 1875-1914. Bruxelles – Brussel : H. Manceaux (1875-mars 1884) – A. Manceaux (avril 1884-1889) – P. Weissenbruch (1890-1914).

Bibliographie nationale – cf. DE KONINCK, A. *et al.* 1886.

Biographie nationale. 1866-1985-1986. (44 t.). Bruxelles : Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique (éd.).

BRINKMAN, C.-L. (éd.) 1858. *Alphabetische naamlijst van Boeken, Plaat- en Kaartwerken, die gedurende de jaren 1833 en met 1849 in Nederland uitgegeven of herdrukt zijn*. Amsterdam : C. L. Brinkman (pour la suite cf. VAN DER MEULEN, R.).

DE KONINCK, A. – DE LE COURT, J. – RUELENS, C. 1886. *Bibliographie nationale. Dictionnaire des écrivains belges et catalogue de leurs publications 1830-1880 (4 vol.)*. Bruxelles : P. Weissenbruch (Reprint Kraus 1974).

DELEU, Josef *et al.* 1973-1975. *Encyclopedie van de Vlaamse Beweging* (2 vol.). Tielt : Lannoo.

DEPAEPE, Marc – DE VROEDE, Maurits – LORY, Jacques – SIMON, Frank (avec la collab. de BOLLEN, M.-J. – MERTENS, R. – VREUGDE, C.). 1991. *Bibliographie de sources pour l'histoire de l'enseignement préscolaire, primaire, normal et spécial en Belgique 1830-1959*. Gent : Centrum voor de Studie van de Historische Pedagogiek.

DE SCHRYVER, Reginald – DE WEVER, Bruno – DURNEZ, Gaston *et al.* (éds). 1988. *Nieuwe Encyclopedie van de Vlaamse Beweging*. Tielt : Lannoo.

DEVOLDER, J. 1989. *Algemene bibliografie van publicaties uitgegeven in de Zuidelijke Nederlanden voor de periode 1800-1829 (3 vol.)*. Gent : Rijksuniversiteit (Bijdragen tot de bibliotheekwetenschap VI).

DE VROEDE, Maurits – LORY, Jacques – SIMON, Frank – BOLLEN, M.-J. – LE BRET, M. – MERTENS, R. – PLAS, H. 1988. *Bibliografie van de geschiedenis van het voorschools, lager, normaal- en buitengewoon onderwijs in België 1774-1986. Bibliographie de l'histoire de l'enseignement préscolaire, primaire, normal et spécial en Belgique 1774-1986.* Leuven – Louvain : Acco.

Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde (éd.). 1887-1971. *Jaarboek der Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde* (ensuite *Jaarboek van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*). Gent : S. Leliaert – A. Siffer et C^{ie}.

Nationaal Biografisch Woordenboek. 1964–. Brussel : Koninklijke Vlaamse Academiën van België (éd.) – Paleis der Academiën.

VAN DER MEULEN, R. (éd.) 1884. *Brinkman's Catalogus der boeken, plaat- en kaartwerken die gedurende de jaren 1850-1882 in Nederland zijn uitgegeven of herdrukt.* Amsterdam : C. L. Brinkman (Fac-similé 1966 Leiden, A.-W. Sijhoff).

VAN DER MEULEN, R. (éd.) 1892. *Brinkman's Catalogus der boeken, plaat- en kaartwerken, die sedert 1882 tot en met 1891 in Nederland zijn uitgegeven of herdrukt.* Amsterdam : C. L. Brinkman (Fac-similé 1966 Leiden, A.-W. Sijhoff).

Sources primaires

Archives :

Brugge – Rijksarchief. Archief van de Franse hoofdbesturen 2929.

Documents imprimés :

Note

Les crochets encadrant un nom d'auteur indiquent que l'ouvrage a été publié de manière anonyme. Les crochets entourant une date signalent qu'il s'agit de la première édition de l'ouvrage mais que ce n'est pas cette édition qui a été consultée.

Documents officiels :

Bulletin administratif du Ministère de l'Intérieur (1830-1878).

Bulletin du Ministère de l'Instruction publique (1878-1884).

Bulletin du Ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique (1884-1906).

Discussion de la loi sur l'instruction primaire du 23 septembre 1842. 1843. Bruxelles : Th. Lesigne-Meurant.

Enquête scolaire. 1882. *Chambre des représentants. 1^o part. Documents législatifs, discussions parlementaires. 2^o part. Procès-verbaux d'enquête. Compte rendu sténographique des enquêtes tenues au Palais de la nation à Bruxelles pendant l'année 1882, sur l'organisation de l'enseignement primaire public et privé avant et depuis la loi du 1^{er} juillet 1879* (5 vol. in –4°). Bruxelles : F. Hayez.

État de l'instruction moyenne en Belgique (1830-1842). 1843. Rapport présenté aux Chambres législatives, le 1^{er} mars 1843, par M. le Ministre de l'Intérieur. Précédé d'un exposé de la législation antérieure à 1830 et suivi du texte des lois, arrêtés et circulaires, de 1815 à 1842. Bruxelles : Em. Devroye et C^{ie}.

État de l'instruction moyenne en Belgique (1842-1848). 1849. Rapport présenté aux Chambres législatives, le 20 juin 1849, par M. le Ministre de l'Intérieur. Bruxelles : Em. Devroye et C^{ie}.

État de l'instruction primaire en Belgique (1830-1840). 1843. Rapport décennal présenté aux Chambres législatives, le 28 janvier 1842, par Monsieur le Ministre de l'Intérieur. Bruxelles : V^{ve} H. Remy.

GERMAIN, A.-J. 1882. *Le programme des écoles primaires du 20 juillet 1880 devant la Commission d'enquête scolaire. Déposition de M. Germain, directeur général de l'enseignement primaire, dans la séance publique tenue au Palais de la Nation, le 4 mars 1882*. Bruxelles : F. Hayez.

Mémorial administratif. Exposé de la situation administrative de la province d'Anvers (1835-1870).

Mémorial administratif. Exposé de la situation administrative de la province de Brabant (1836-1870).

Mémorial administratif. Exposé de la situation administrative de la province de Flandre orientale (1830-1870).

Mémorial administratif. Exposé de la situation administrative de la province de Flandre occidentale (1830-1870).

Mémorial administratif. Exposé de la situation administrative de la province de Limbourg (1830-1870).

Moniteur belge (années 1834 et 1878).

Pasinomie. (1789-). *Collection complète des lois, arrêtés et règlements généraux qui peuvent être invoqués en Belgique*. Bruxelles : Wahlen et C^{ie} (plusieurs séries avec différents éditeurs et imprimeurs de 1789 à 1899).

Programme de l'enseignement à donner dans les écoles primaires communales et les écoles d'application annexées aux écoles et aux sections normales primaires (accompagné d'une circulaire aux gouverneurs). 1880. Ministère de l'Instruction publique. Administration de l'enseignement primaire (tiré-à-part).

Projet de loi présenté par Mr l'Administrateur-général [= Ph. Lesbroussart] de l'instruction publique pour la réorganisation de l'enseignement dans la Belgique (20 septembre 1831)³⁶⁴.

Projet de loi pour l'enseignement public en Belgique, présenté par la Commission spéciale, créée par arrêté du 30 août 1831, et publié par le Ministre de l'intérieur (20 mars 1832)³⁶⁵.

³⁶⁴ Le texte du projet se trouve dans un Varia (*Instruction publique*) de la KBR (cote : II 13317 A vol. 2). Le document comprend 20 p.

Projet de loi présenté par monsieur le ministre de l'Intérieur, Charles Rogier, sur base du travail préparatoire d'une Commission créée par arrêté du 18 novembre 1833 (31 juillet 1834)³⁶⁶

Rapport triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique. 1856-1901. Première période triennale 1852-1854 g Seizième période triennale 1897-1899. Bruxelles (différents éditeurs-imprimeurs).

Rapport triennal sur la situation de l'instruction primaire en Belgique. 1847-1900. Première période triennale (1843-1845) g Dix-neuvième période triennale (1897-1899). Bruxelles (différents éditeurs-imprimeurs)³⁶⁷.

« Règlement général des écoles primaires » (1846). *Bulletin administratif du ministère de l'intérieur* 1846-1847. 204-206.

Autres documents imprimés et manuels scolaires :

AGRON, Antoine-Nicolas – VAN DURME, Karel (rév.). 1838. *Fransche spraekkonst.* Gent : P.-J. Vanryckeghem, VIII-136 p.

AGRON, Antoine-Nicolas – VAN DURME, Karel (rév.). 1838. *Verzameling van opstellen.* Gent : Vanryckegem-Hovaere, 162 p.

AGRON, Antoine-Nicolas – ANONYME [= PIETERSZ, Jan-Baptist ?] (rév.). 1831-1832. *Verzameling van opstellen, geschikt om de Belgische jeugd, door middel van haere moedertael, op eene regelmatige en gemakkelijcke wyze tot de kennis der Fransche tael op te leyden ; behelzende eene reeks van uyt elkander voortvloeyende regelen, welke afzonderlyk en duydelyk aen het hoofd van elk slach deezer opstellen verklaerd worden. Eersten Belgischen druk [5 p.].* Antwerpen : G. Van Merlen, IV-112 p. ; -224 p. ; -336 p. ; -440 p. ; -552 p.

AHN, Franz – MILIS, J.-L. (rév.). 1845. *Praktische leergang om spoedig en gemakkelijck de Fransche tael te leeren. Eerste cursus.* St. Truiden : J.-L. Milis, 76 p. et -136 p.

AHN, Franz – VANWEST, Willem (rév.). 1847. *Fransche spraakkunst, met opstellen ter vertaling uit het Fransch in 't Ne- derduitsch en uit het Nederduitsch in 't Fransch, naer Ahn. Nieuwe omgewerkte en verbeterde uitgaef. Eerste deel, vermeerderd met 66 opstellen [2 p.].* Sint-Truiden : Vanwest-Pluymers, XIV-192 p. et VIII-[193]-392 p.

AHN, Franz – VANWEST, Willem (rév.). 1847. *Praktische leergang voor het eerste onderwijs in de Fransche taal ingerigt volgens de natuurlyke wijs waerop het kind zijne moedertaal leert. Nieuwe uitgaaf.* Sint-Truiden : Vanwest-Pluymers, 160 p.

³⁶⁵ Le texte du projet se trouve se trouve dans un Varia (*Instruction publique*) de la KBR (cote : II 13317 A vol. 4). Le document comprend 206 p.

³⁶⁶ Cf. *Moniteur belge* (1834 : 33).

³⁶⁷ Ce *Rapport triennal* est abrégé RTIP dans le corps de l'ouvrage. Voici les différentes périodes triennales prises en charge par ces *Rapports* : RTIP 1 (1843-1845) ; RTIP 2 (1846-1848) ; RTIP 3 (1849-1851) ; RTIP 4 (1852-1854) ; RTIP 5 (1855-1857) ; RTIP 6 (1858-1860) ; RTIP 7 (1861-1863) ; RTIP 8 (1864-1866) ; RTIP 9 (1867-1869) ; RTIP 10 (1870-1872) ; RTIP 11 (1873-1875) ; RTIP 12 (1876-1878) ; RTIP 13 (1879-1881) ; RTIP 14 (1882-1884) ; RTIP 15 (1885-1887) ; RTIP 16 (1888-1890) ; RTIP 17 (1891-1893) ; RTIP 18 (1894-1896) ; RTIP 19 (1897-1899).

- ANONYME [= GULIKERS, G.-A. ?]. 1833. *Gemakkelijke opstellen, voor eerstbeginnende, of allereerste oefeningen in de Fransche taal, met bijgevoegde regelen volgens de 'Sprakkunst' van de HH. Noël en Chapsal [4 p.]*. Maastricht : G. A. Gulikers, IV-107 p. ; IV-80 p. ; 144 p. ; 182 p.
- ANONYME. 1844. « Méthodologie. De l'enseignement de la langue française dans les écoles flamandes ». *Journal des Instituteurs* II. 29-40.
- ANONYME. 1847. « Onderwys in de Fransche tael ». *De School- en Letterbode*. 678-690.
- ANONYME. 1859. « De gemeentescholen van Gent ». *De Toekomst*. 356-367.
- Annuaire de l'Université catholique de Louvain* LIV. 1890. Louvain (1837-1969).
- BARRAU, Th.-H. – L'abbé NAMECHE, A.-J. (rév.). 1854. *Éléments de littérature ou méthode de composition et de style, suivie d'un choix de modèles en prose et en vers à l'usage des écoles normales primaires, des écoles primaires supérieures et des classes préparatoires aux professions commerciales et industrielles*. Bruxelles : Deprez-Parent, VI-358 p. (1847 = 1^{re} édit. française ; 1850 = 1^{re} édit. belge).
- BAUDET, Pierre-Joseph – STROOBANT, Eugeen-Eduard (rév. ?). 1841-1842. *Fransche oefeningen met de noodige spraakkunstige regels [4 p.]*. Turnhout : Glénisson en Van Genechten, III-157 p. ; XVIII-190 p. ; XXX-224 p. ; ?
- BAUDET, Pierre Joseph – VAN AERTSELAER, Jacques-Vincent-Ferarius (rév.) 1843-1845. *Fransche oefeningen met de noodige spraakkunstige aenwyzinge en ophelderingen, ten dienste der lagere scholen. Eerste stukje. Bevattende oefeningen over het zelfstandig naemwoord, het lidwoord en het byvoegelyk naemwoord. Tweede stukje. Bevattende oefeningen over de voornaemwoorden en werkwoorden. Derde stukje. Bevattende oefeningen over de voornaemste regels der woordvoeging*. Turnhout : Brepols en Dierckx, zoon, 4–XX–108–20 p. ; 2–XXII–172 p. ; XXX–224 p.
- BAUDET, Pierre-Joseph – SANDERS, Jozef-Willems (rév.). 1851. *Fransche oefeningen met de noodige spraakkunstige aenwyzingen en ophelderingen, ten dienste der lagere en middelbare scholen [3 p.]*. s.l.
- BEHAEGEL, Pieter. [1818] 1835³. *Teodoor of den deugdzaemen schoolier. Inrigtingen en verordeningen, ten gebruyke van het pensionaet van Thorout*. Brugge : Weduwe de Moor en zoon.
- BEHAEGEL, Piet. 1836. *Kleyne Fransche spraakkunst*. Brugge : F. De Pachtere, 76 p.
- BEHAEGEL, Piet. 1840 [?]. *Fransche spraakkunst. Eerste boekdeel, inhoudende den aerd en de veranderingen van de deelen der rede. Derde druk. Tweede boekdeel, inhoudende de woordvoeging (syntaxis van de geslagt en getallen naemvallen en byzonderlyk der participes passifs)*. Brugge : Felix De Pachtere, 76 p.
- BEKAERT, Philippe-Jacques. 1844. *La langue française est de toutes les langues la plus utile et la plus cultivée*. Gand : G. Jacqmain.

- BENAU, Pierre – BEHAEGEL, Piet (?)³⁶⁸. 1809. *Nouveau dictionnaire françois-flamand, composé d'après les dernières éditions des Dictionnaires de l'Académie françoise, de Trévoux, Halma, Des Roches, Winkelman, etc. ; contenant quelques milliers de mots de plus que l'édition la plus augmentée de Des Roches, et où l'on a suivi l'orthographe de ce dernier pour l'idiome flamand / Nieuw Nederduytsch en Fransch Woorden-boek, opgesteld volgens de laetste uytgaeven der Woordenboeken van de Fransche Academie, van Trévoux, Halma, Des Roches, Winkelman, enz. ; inhoudende eenige duyzenden woorden meer, dan den meest vermeerderden druk van Des Roches, en alwaer men deezen laetsten voor de vlaemsche spelling gevolgd heeft.* Gand : A. B. Steven, 2 t., VIII-951 p. et XII-884 p. (2 col.)
- BLOCKHUYS, Jozef. 1861. « De tael en 't onderwys ». *De Toekomst* IV. 261-269.
- BLONTRUCK, H. 1872. « Comment enseigner une langue étrangère à l'école primaire ? ». *Le Moniteur des instituteurs primaires*. 27-28.
- BLONTRUCK, H. 1873. « Dans quelles conditions doit se trouver une école flamande pour qu'on puisse y enseigner la langue française sans nuire aux intérêts de la langue maternelle ? Exposer à son point de vue pratique la méthode à suivre pour enseigner la langue française dans une école flamande bien organisée ». *Le Moniteur des instituteurs primaires*. 74-76.
- BOERMA, T. 1885. *De Fransche taal, volgens de rechtstreeksche methode. Volledige cursus te voorbereiding van middelbaar en gymnasiaal onderwijs. 1^e cursus : directe aanschouwing.* Groningue : J.-B. Wolters.
- BRACKE, Joseph-Lambert. 1893. *Le flamand et le français à l'école primaire et dans les sections préparatoires Manuel en quatre livrets pour la formation simultanée du vocabulaire le plus immédiatement indispensable dans nos deux langues nationales ou exercices gradués d'élocution franco-flamande [4 p.]*. Namur : Ad. Wesmael-Charlier.
- BRAUN, Th. [?]. 1856. « Des conférences légales des instituteurs (Considérations sur l'enseignement de la langue française dans nos écoles flamandes) ». *L'Abeille* II. 385-386.
- BRAUN, Th. [?]. 1856-1857. « Observations et explications adressées à nos abonnés et correspondants des provinces flamandes ». *L'Abeille* II. 516-518.
- BUISSON, Ferdinand (éd.). [1878-1887] 1911². *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Librairie Hachette et C^{ie}.
- CHOT, J. 1888. *Grammaire française avec la terminologie flamande à l'usage des écoles moyennes, athénées & des collèges*. Tongres : V^e Demarteau-Thys & fils, II-148 p.
- Commissie van het 4^{de} Schoolgebied der provincie Oost-Vlaanderen. 1865. *Omstandig programma der leerstoffen en oefeningen eener lagere school, door eene Commissie van het 4^{de} Schoolgebied der provincie Oost-Vlaanderen*. Gent : Boek- en Steendrukkerij van Vanderpoorten-Toefaert.
- Commissie van het 4^e Schoolgebied der provincie Oost-Vlaanderen. 1868. *Leergang der Fransche taal, ingevolge het Omstandig programma eener lagere school. Middelklas. Eerste en tweede jaargang*. Gent : Vanderpoorten-Toefaert, 59 p.

³⁶⁸ Seul Hoernaert (1949) signale Behaegel comme co-auteur. Son nom n'apparaît pas dans l'édition consultée.

- Commissie van het 4^e Schoolgebied der provincie Oost-Vlaanderen. 1868. *Leergang der Fransche taal, ingevolge het Omstandig programma eener lagere school. Hoogste klas. Eerste en tweede jaargang*. Gent : Vanderpoorten-Toefaert, 118 p.
- Commission du 4^e ressort de la Flandre orientale. 1867. *Premier livre de lecture française, à l'usage des écoles primaires des localités flamandes, rédigé d'après le 'Omstandig programma eener lagere school'. Classe moyenne, 1^{re} et 2^e années*. Gand : Vanderpoorten-Toefaert, 44 p.
- DE BAL, Pieter-Jan. 1832. *Grondregelen der Fransche tael voor eerstbeginnenden*. Gent : A.-I. Vander Schelden, 160 p.
- DE BAL, Pieter-Jan. 1833. *Verzameling van opstellen, toegepast op verbeterde spraek-konst van Des Roches ; ten gebruike der franschleerende jeugd*. Gent : W.^e A.-I. Vander Schelden, 147 p.³⁶⁹
- DE BAL, Pieter-Jan. 1839. *Den Nieuwen Des Roches Fransche spraekkonst, volgens de grondregels der Akademie ; ten gebruyke der Vlamingen*. Gent : W.^e A.-I. Vander Schelden, IV-296 p.
- DE GEYTER, Amédée-M. 1834. *Nieuwe Fransche spraekkonst voor eerstbeginnenden ; door eenen vriend der jeugd*. Gent : Ivo Tytgat, 208 p.
- DELEU, Frans-Isidoor – MOENAERT, D. 1890. *Gelijktijdig onderwijs der twee landstalen verbonden met dat der andere leervakken. Woordenleer, spelling, spraekkonst en stijl. Laagste graad. Enseignement simultané des deux langues nationales combiné avec celui des autres branches du programme. Vocabulaire, orthographe, grammaire et style. Degré inférieur. Zinbouw en stijl. Middelste graad. Phraséologie et style. Degré moyen*. Brussel : Lebègue J. & C^{ie}, XIV-112 p. et 172 p.
- DE SITTER, Isidore – VANDENDRIESSCHE, Auguste. 1886. *Bijzondere leergangen voor de verschillende vakken van het programma der lagere scholen. 2de vermeerderde uitgave*. Gent : Drukkerij S. Leliaert, A. Siffer & C^{ie}.
- DES ROCHES, Jean. 1774. *Méthode dont on pourrait se servir pour enseigner à la Jeunesse le Latin et les autres Sciences mentionnées dans le Mémoire de Mr l'Abbé Marcy*. Mémoire lu en séance de l'Académie impériale et royale le 29 décembre 1774 [manuscrit conservé à la filmothèque de l'Université de Louvain : Oostenrijks Staatsarchief te Wenen. Repertorium DD – sectie A – n^o 47/270 – VI 1161].
- DES ROCHES, Jean. 1777. « Explication d'une lettre difficile qui se trouve dans la collection de celles de St. Boniface ; avec des réflexions sur l'ancienne poésie des peuples belgiques » (communication faite à la séance du 4. Décembre 1776). *Mémoires de l'Académie Impériale et Royale des Sciences et Belles-Lettres de Bruxelles* (Bruxelles : J.-L. De Boubers) I. 509-512.
- DIERCKX, Jean. 1862. *Propagation des deux langues en Belgique ou étude sur les inconvénients qui résultent de la différence d'idiomes dans notre pays, sur les causes de ces inconvénients ; sur les moyens les plus propres à les faire disparaître et à généraliser la connaissance des deux langues usitées en Belgique. Ouvrage couronné par la Société centrale des Instituteurs belges*. Bruxelles : V^{ve} Parent et fils.

³⁶⁹ Après 1839, le titre est légèrement modifié : « [...] toegepast op 'Den nieuwen Des Roches' », etc.

- DUCPETIAUX, Édouard 1838. *De l'état actuel de l'enseignement primaire et populaire en Belgique comparé avec celui de l'instruction en Allemagne, en Prusse, en Suisse, en France, en Hollande et aux États-Unis. Ouvrage dédié au Sénat et à la Chambre des Représentants*. Bruxelles : Meline, Cans et C^{ie}.
- E. 1856. « De la nécessité d'enseigner la langue française dans les écoles primaires flamande ». *L'Abeille* II. 460-462.
- FREDERICQ, Paul – SEGERS, Gustaaf (éds). 1895. *Uit vader Bergmann's gedenkschriften*. Gent : Drukkerij V. Van Doosselaere ; Boekhandel J Vuylsteke.
- GERMONPREZ, P.-A. 1863-1864. « Vaderland en moedertaal ». *De Toekomst*. 193-199.
- GESELSCHAP, Théodore. 1853. *Essai sur l'étude des langues modernes, d'après les principes de W. V. Humboldt*. Gand : E. Vanderhaeghen.
- GOETHALS, Félix-Victor. 1840-1844. *Histoire des lettres, des sciences et des arts, en Belgique et dans les pays limitrophes* (4 t.). Bruxelles : Société nationale pour la propagation des bons livres.
- HAEGENS, Gérard. 1865. « Over het onderwijs der Fransche taal ». *De Toekomst* IV. 271-273.
- Handelingen van het XIII^e Nederlandsch Taal- en Letterkundig Congres*. 1875. (Antwerpen, 18ⁿ, 19ⁿ, 20ⁿ augusti 1873). Antwerpen : J.-E. Buschmann.
- Handelingen van het XX^e Nederlandsch taal- en letterkundig Congres*. 1892. (Gent, 25-27 augustus 1891). Gent.
- HEGENER, Thomas. 1896. « Enseignement bilingue ». *L'enseignement des langues modernes*. 23-27.
- HORNER, R. 1898. *L'enseignement des langues vivantes dans les collèges*. Fribourg : imprimerie catholique suisse.
- HUBSCHER, J. 1897. *De l'enseignement des langues vivantes*. Lausanne.
- Institut dirigé par P. Gaggia*. 1829. *Plan de l'institution*. Bruxelles : Glacis du faubourg de Namur, n°92^{bis}.
- JACOTOT, Joseph. 1824. *Enseignement universel. Langue étrangère*. Louvain : H. De Pauw.
- KESLER, Johan–C. – SLUYS, Alexis. 1884. *Les deux langues nationales De twee landstalen Méthode pratique pour enseigner le français aux Flamands et le néerlandais aux Wallons. Praktische leerwijze om de Vlamingen Fransche en de Walen Nederlandsch te onderwijzen. Exercices d'élocution. Spreekoefeningen*. Gand : Ad. Hoste, xv-116 p.
- KOENDERS, Jean. 1838. *Essai sur l'enseignement primaire et moyen*. Hasselt : J. Billen.
- LAFAUT, Pieter-Jozef. 1857. « Nut der Nederduitsche tael in het aanleeren der Fransche ». *De Toekomst* I. 81-83.
- LANSENS, Peter. 1842-1843. *Fransche spraekkunst met oefeningen, ten gebruyke der Vlamingen* [2 p.]. Brugge : C. De Moor, iv-126 p. et 116 p.

- LAURENT, François. 1881. *Enquête scolaire. Mémoire sur l'expertise des écoles normales publiques et privées*. Bruxelles : Bruylants-Christophe & C^{ie}.
- LEFRANC, Eustache [pseudonyme pour Laurent Renard]. 1840. *De l'instruction publique en Belgique dans ses rapports avec les institutions et les moeurs du pays, ou réponse d'un catholique constitutionnel à l'ouvrage publié par Monseigneur l'Évêque de Liège, sous le titre d'Exposé des vrais principes de l'instruction*. Liège : D.-J. Collardin.
- LE ROY, Alphonse. 1861-1864. « Méthodologie spéciale. Étude historique et critique sur l'enseignement élémentaire de la grammaire latine ». *Revue de l'Instruction publique en Belgique* [série d'une quinzaine d'articles parus entre août 1861 et novembre 1864].
- LETELLIER, Charles-Constant. 1805. *Grammaire française de Lhomond*. Paris : Le Prieur (2^e édit. française largement modifiée = 1811 ; 1^{re} édit. belge = 1816)
- LOOMANS, Joseph-Arnold. 1864. *In Vlaanderen Vlaamsch en Fransch, of de noodzakelijkheid van in de gemeentescholen van gansch België de beide talen te onderwijzen. (Voor rekening en verantwoording van den schrijver)*. Antwerpen : Schetsberg C.-H.
- LORIAUX, A.-G. 1863. *Patriæ ! Propagation des deux langues usitées en Belgique*. Mons : Manceaux-Hoyois.
- MOUZON, François-Auguste. 1879. *Des méthodes et des livres de lecture dans l'enseignement primaire depuis 1800 jusqu'à nos jours*. Bruges [ouvrage non retrouvé].
- NEVE, Félix. 1856. *Mémoire historique et littéraire sur le Collège des Trois-Langues à l'Université de Louvain*. Bruxelles : Académie royale des Sciences, des Lettres et des beaux-Arts de Belgique (Mémoires couronnés t. XXVIII).
- NOËL, François-Joseph-Michel – CHAPSAL, Charles-Pierre. 1823. *Nouvelle grammaire française sur un plan très-méthodique*. Paris : V^{ve} Nyon Jeune IV-211 p. (1^{re} édit. belge = 1824).
- ŒTKER, Friedrich. 1857. *De Vlaemsche beweging*. Gent (1858 pour la traduction française).
- PIETERSZ, Jean-Baptiste. 1838. *Raedgevingen en onderrigtingen voor lagere school-onderwyzers*. Mechelen : P.-J. Hanicq P.-J.
- PIETERSZ, Jean-Baptiste. 1842 (cf. RENDU 1842).
- RENDU, Ambroise – PIETERSZ, Jean-Baptiste (rév.). 1842. *Cours de pédagogie à l'usage des écoles normales primaires de France [...]. Approprié à la Belgique et augmenté de notes et d'une préface par J. Pietersz, instituteur en chef de l'École primaire modèle de Bruxelles*. Bruxelles : Deprez-Parent.
- ROOSES, Max. 1866. « Hoe leert men den Walen Vlaamsch ? ». *De Toekomst*. 226-233.
- ROOSES, Max. 1890. « Het Fransch in onze lagere scholen ». *De Toekomst*. 89-98.
- RUTTEN, A. 1866. « Over 't aanleeren van het twee talen te gelijk ». *De Toekomst*. 233-235.
- SILVESTER. 1891. *Een Vlaamsche schoolmeester onder het schrikbewind. Tooneelschets met zang in twee bedrijven, gevolgd van een slottaferaal*. Gent : Siffer.
- SLEECKX, Johan-Lambrecht-Domien – VAN DE VELDE, Jacob-Frans. 1848-1851. *Dictionnaire complet français-flamand, renfermant en entier le 'Dictionnaire de l'Académie' et la*

majeure partie de son supplément, et notamment tous les termes de littérature, de rhétorique, de logique, de grammaire, de philologie, de linguistique, d'art dramatique, d'histoire, de chronologie, de mythologie, d'antiquités, d'archéologie, de numismatique, d'arts et métiers, de diplomatie, de paléographie, de philosophie, de scolastique, de théologie, de droit canon, de liturgie, d'économie politique, de sectes religieuses, de chimie, de chirurgie, de médecine, de pathologie, de séméiologie, de thérapeutique, d'antomie, d'histoire naturelle, de botanique, de jurisprudence, de commerce, etc., etc. dont la traduction ne se trouve dans aucun dictionnaire français-flamand ; contenant en outre pour la partie française : la définition des mots ; la formation irrégulière des pluriels ; la prononciation figurée et les formes irrégulières des verbes ; et pour la partie flamande : la traduction de tous les noms de pays, de villes, de villages et de rivières ; plusieurs milliers de termes et d'expressions populaires négligées jusqu'à ce jour, ainsi qu'un nombre considérable de mots réputés vieux et qui sont cependant employés tous les jours par les Flamands / Volledig Nederduitsch-Fransch woordenboek met eene groot getal voorbeelden uit de beste Nederduitsche schryvers getrokken, bevattende 1° al de gebruikelyke woorden der Nederduitsche tael, in de spelling der koninklyke commissie, met hunne verklaringen en onderscheidene beteekenissen ; 2° de kunst- en ambachtswoorden ; 3° de gemeenzame en dichterlyke uitdrukkingen en spreekwyzen, alsook der gelykbeteekenende woorden ; 4° het meervoud der zelftsandige naemwoorden ; 5° het geslacht der Nederduitsche en Fransche zelfstandige naemwoorden ; 6° de vervoeging van al de werkwoorden ; 7° de aenduiding van het deel de rede, waertoe ieder woord behoort ; 8° de verouderde woorden ; 9° een groot getal woorden, welke, onder het volk gebruikelyk, en in een volledig woordenboek, dienen opgenomen te worden ; 10° vele woorden uit de vermaerdste Vlaemsche schryvers, welke by de Hollanders in onbruik zyn gevallen en nogtans met vrucht kunnen ingevoerd worden ; 11° de namen der volken, landen, steden, rivieren, eilanden en bergen ; en 12° een afzonderlyke lyst der meestgebruikte eigennamen. Deze uitgave geeft omtrent twintig duizend woorden meer dan de grootste woordenboek welke tot nu toe zyn gedrukt, met de juiste verklaring en vertaling. Bruxelles : Ch.-J.-A. Greuse, 2 t., VIII-1516 p. et 1118 p. (3 col.)

SOUDAIN DE NIEDERWERTH, Charles. 1857. *Du flamand, du wallon et du français en Belgique par un Ami des Lettres*. Liège : N. Redouté.

Le Spectateur belge, ouvrage historique, littéraire, critique et moral (1815-1824). Bruges : De Moor.

STALS, Reinier-Huibrecht – STALS, Ph. 1888. *Étude pratique des deux langues nationales à l'usage de l'armée. Practische studie der beide landstalen ten gebruike van het leger*. Hasselt : W. Klock, 232-v p.

STEYAERT, Judocus-Jan. 1840. *Verhandeling over de noodzakelijkheid van eene wet op het onderwijs in België*. Gend : C. Annoot-Braeckman.

TANDEL, Charles. 1838. « De l'instruction primaire ». *Revue de Bruxelles*. 37-58.

TEMMERMAN, Hippoliet. 1877. *De grieven der Vlamingen tegen het onderwijs in de Brusselsche volksscholen*. Brussel : Dehou.

TEMMERMAN, Hippoliet. 1890. « Het Fransch in onze Vlaamsche scholen ». *De Toekomst*. 62-68 ; 144-149 ; 221-223.

TEMMERMAN, Hippoliet. 1893. *Aanvankelijke studie der vreemde levende talen*. Gent : Hoste.

- TEMMERMAN, Hippoliet. 1894. « Vijftig Jaren Onderwijskunde in de Normaalschool van Lier ». *De Toekomst*. 97-102 ; 124-128 ; 145-148 ; 206-211 ; 265-271.
- TEMMERMAN, Hippoliet. 1898. *De Moedertaal, eenig doel en redematig voertuig der gedachte in Opvoeding en Onderwijs*. Gent : Siffer.
- TEMPELS, Pierre. 1865. *L'instruction du peuple*. Bruxelles : A. Lacroix, Verboeckhoven & C^{ie}.
- TRUBERT, Piet. 1835. *Nouvelle grammaire française, à l'usage des Flamands. Tome premier*. Gand : Vanryckegem-Hovaere, 191-IV p.
- TRUBERT, Piet. 1836. *Kort begryp der nieuwe Fransche spraekkonst, ten gebruyke der Vlamingen*. Gent : Van Vanryckegem-Hovaere, 141- IV p.
- VAN BEERS, Jan. 1876. *Le flamand dans l'enseignement. Discours prononcé par Jan Van Beers en séance du 16 mai 1876 du Conseil communal d'Anvers. Traduit du flamand*. Anvers : Imprimerie Mees & C^{ie}.
- VAN BEERS, Jan. 1879. *Het hoofdgebrek van ons middelbaar onderwijs*. Gent : Algemeene Boekhandel van Ad. Hoste.
- VANBIESBROUCK, J. 1839. *Petit manuel de la conversation, en flamand et en français*. Ypres : Lambin-Mortier, IV-132 p.
- VANBIESBROUCK, J. 1840. *Kleyne Fransche spraekkonst, of eerste onderwyz in de Fransche tael*. Yperen : Lambin-Mortier, 88 p.
- VAN BOMMEL, Corneille-Richard-Antoine. 1840. *Exposé des vrais principes sur l'instruction publique, primaire et secondaire, considérée dans ses rapports avec la religion, par Mgr l'évêque de Liège*. Liège : P. Kersten.
- VAN CLEEMPUT, F. 1874. « De Fransche Taal in de Vlaamsche gemeente-scholen ». *De Nieuwe School- en Letterbode* III. 413-418.
- VAN CLEEMPUT, F. 1883. *Omstandig programma voor de Katholieke Lagere Scholen van Vlaamsch-België, met dagorden, het schoolreglement van het bisdom Gent, de leiding voor het onderricht in den godsdienst en de zedenleer, en eene verhandeling over de onderhandsche akten, welke op school moeten aangeleerd worden, door [...] bestuurder der Oefenschool aan de Normaalschool van Sint-Nicolaas*. Sint-Nicolaas : drukkerij Van Strybol-Vercruyssen.
- VAN DER VOORT, Julius. 1885. *Handboek voor den kandidaat-kiezer, volgens de wet van 24 augusti 1883*. Antwerpen : Claes.
- VAN DRIESSCHE, Emmanuel. 1863-1864. « Over het officiëel programma van het lager onderwijs in België ». *De Toekomst*. 213-220.

- VAN GEERSDAELE, F. 1834 *Keus van de meest gebruykelyke woorden en spreekwyzen, Vlaemsch en Fransch, gevolgd van eenige dichstukjes ; ten gebruyke van degenen die de Fransche tael beginnen te leeren. Choix des mots et des phrases les plus usités, en français et en flamand, suivi de quelques morceaux de poésie ; à l'usage de ceux qui commencent à apprendre la langue française. Quatrième édition, corrigée et augmentée de la prononciation des mots qui présentent quelque difficulté.* Gand : Snoeck-Ducaju et fils, 128 p.
- VAN NERUM, Charles-Jérôme (Karel-Hiëronymus). 1837. *Considérations sur la question de l'enseignement du français aux élèves des écoles communales gratuites de Gand ; adressées à la Commission chargée de la surveillance de ces établissements.* Gand : Annoot-Braeckman.
- VAN NERUM, Charles-Jérôme (Karel-Hiëronymus). 1838. *Essai sur l'instruction primaire et en particulier sur les écoles gratuites de Gand.* Gand : Annoot-Braeckman.
- VAN NERUM, Charles-Jérôme (Karel-Hiëronymus). 1839a. *Rapport sur la situation et les besoins de l'école centrale française, adressé à la Commission directrice des écoles gratuites communales de Gand.* Gand : Snoeck-Ducaju et fils
- VAN NERUM, Charles-Jérôme (Karel-Hiëronymus). 1839b. *Quelques mots sur l'enseignement de la langue française dans les provinces flamandes, à propos de la publication de mes 'Exercices français'.* Gand : Snoeck-Ducaju et fils.
- VAN NERUM, Charles-Jérôme (Karel-Hiëronymus). 1839c. *Exercices français à l'usage des écoles primaires, dans les provinces flamandes, tirés des meilleurs auteurs. Première année [5 p.] ; deuxième année [4 p.] ; troisième année (idem).* Gand : Snoeck-Ducaju et fils, 36p. ; 36p. ; 48p. ; 48p. ; 48p. ; ? ; ?³⁷⁰
- VAN NERUM, Charles-Jérôme (Karel-Hiëronymus). 1842. *Examen du projet de loi sur l'instruction primaire.* Gand : Annoot-Braeckman.
- VERBESSEM, Frans. 1860. « Onderwys ». *De Toekomst* III. 154-158.
- VERHOEVEN, Willem-F. 1780. *Oordeelkundige verhandelingen op de noodzaekelijkheid van het behouden der Nederduitsche taele, en de noodige hervormingen in de schoolen etc...* [L'ouvrage de Verhoeven est reproduit in JACOB (éd.) 1942 : 51-80].
- VERLOOY, Jan-Baptist-Chrysostomus. 1788. *Verhandeling op d'onacht der moederlyke tael in de Nederlanden* [L'ouvrage de Verlooy est reproduit in SMEYERS (éd.) 1979].
- VLAEMSCHE COMMISSIE. 1859. *Instelling, beraedslagingen, verslag. Onder toezigt van leden der Commissie uitgegeven.* Brussel : K. Verbruggen.
- WANNIJN, Jan (1898). *Hoe vreemde talen geleerd worden ! De oormethodes. De voorstellingmethode en de Berlitz-methode. Geschiedenis, beginselen en practische toepassing met eene eerste les volgens beide methodes, door [...], leeraar aan de Nijverheidsschool en aan het Instituut Laurent.* Gand : I. Vanderpoorten.
- WILLEMS, Frans. 1865. *Leerplichtigheid en de andere middelen ter uitbreiding en verbetering des volksonderrichts.* Anvers : Buschmann (traduit en français sous le titre *Des moyens d'étendre l'enseignement primaire*).

³⁷⁰ Les parties des deuxième et troisième années n'ont pas été pu être retrouvées.

WILLEMS, Frans. 1874. « Het Fransch in de lagere scholen ». *De Nieuwe School- en letterbode* III. 198-204.

WILLEMS, Frans – DE VOS, Pieter-Andries. 1887. *Bijdragen over opvoeding en onderwijs*. Lier : Jozef Van In & C^{ie}.

WINS, Camille. 1854. 'Éléments de la Grammaire latine' par Jan Gillet, [...] avec une notice suivie de 'Réflexions sur l'enseignement des langues'. Mons : Masquillier et Lamir.

Revue pédagogique³⁷¹ :

L'Abeille. 1855-1891. Bruxelles : F. Parent³⁷².

Bulletin de la Ligue de l'enseignement. Bruxelles : Alliance typographique M.-J. Poot & Compagnie.

Le Journal des instituteurs. 1843-1855. Bruxelles : F. Parent.

De Nieuwe School- en Letterbode. 1872-1896. Leuven : Ch. De Paeuw.

Le Progrès. 1861-1888. Bruxelles : Société centrale des instituteurs belges.

Revue de l'instruction publique en Belgique. 1856-1914. Mons : Manceaux-Hoyois.

De School- en Letterbode. 1844-1855. Sint-Truiden : Vanwest-Pluymers.

De Toekomst. 1857-1898. Brussel : F. De Cort.

Tydschrift der Onderwyzers. 1841-1851. Brugge : F. De Pachtere.

De Vereeniging. 1868-1897. Gent : Maatschappij van onderlingen bijstand der onderwijzers en onderwijzeressen van Oost-Vlaanderen.

Sources secondaires

AARSLEFF, Hans – KELLY, Louis – NIEDEREHE, Hans-Joseph (éds). 1987. *Papers in the History of Linguistics. Proceedings of the Third International Conference on the History of the Language Sciences (ICHOLS III), Princeton, 19-23 August 1984*. Amsterdam – Philadelphia : Benjamins.

Association belge des professeurs de langues vivantes (éd.). 1907. *Premier congrès des professeurs de langues vivantes (Gand, 18 – 22 septembre 1906). Compte-rendu*. Gand : Ad. Hoste.

AUROUX, Sylvain. 1989. « Introduction [au tome premier de l'*Histoire des idées linguistiques*] ». In : AUROUX, S. (éd.). 13-37.

³⁷¹ Les revues non pédagogiques se trouvent sous la rubrique « Autres documents imprimés » à la première lettre de leur titre (excepté les articles ou prépositions).

³⁷² Les lieux et les maisons d'édition indiqués sont ceux relatifs à la première année de publication de la revue.

- AUROUX, Sylvain. (éd.). 1989-2000. *Histoire des idées linguistiques. Le développement de la grammaire occidentale* (3 vol.). Liège : Mardaga.
- BAEKELMANS, L. – BECKENHAUPT, K. – BEETS, A. *et al.* 1931. *Isidoor Teirlinck album. Verzamelde opstellen opgedragen aan Isidoor Teirlinck ter gelegenheid van zijn tachtigsten verjaardag (2 januari 1931)*. Leuven : De Vlaamsche Drukkerij.
- BAERT, Geert. 1989. « François Laurent. Zijn leven, zijn tijd en zijn strijd (1810-1887) ». In : ERAUW, J. *et al.* (éds). 9-63.
- BALIBAR, Renée. 1993. *Le Colinguisme*. Paris : Presses universitaires de France (Que Sais-Je ? n° 2796).
- BARTIER, John. [1964]. 1982. « Un siècle d'enseignement féminin. Le Lycée royal Gatti de Gamond et sa fondatrice ». In : CAMBIER, G. – BARTIER, J. 161–202.
- BAUDART, B.-J. 1949. *Isabelle Gatti de Gamond et l'origine de l'enseignement secondaire des jeunes filles en Belgique (préface de Tobie Jonckheere)*. Bruxelles : Castaigne.
- BAUWENS, Léon. [1903] 1914. *Code général de l'enseignement primaire en Belgique*. Frameries : Dufrane-Friart.
- BECKERS, Ria. 1976. « Het Frans in de lagere scholen van Antwerpen rond 1891 ». In : *Antwerpen* XXII. 170-180.
- BEHEYDT, Ludo – GODIN, Pierre. 1998. « Méthodologie et enseignement des langues étrangères : aspects diachroniques et synchroniques ». In : HERRERAS, J.-C. (éd.). 345-368.
- BEHLING, Ans – DE METSENAERE, Machteld. 1979. « De taalsituatie in het lager onderwijs te Brussel tijdens de Franse periode (1795-1814) ». *Taal en Sociale Integratie* II. 235-259.
- BEHLING, Ans – DE METSENAERE, Machteld. 1982. « De taalsituatie in het lager onderwijs te Brussel tijdens Verenigd Koninkrijk (1814-1830) ». *Taal en Sociale Integratie* II. 199-230.
- BELLENS, Hendrik. 1900. « Geen tweede taal in de lagere school ». *Ons Woord* VII 1-2. 1-9 ; 37-46.
- BERNARD, Bruno. 1993. « La politique linguistique : les avatars d'une tentative de francisation ». In : HASQUIN, H. (éd.). 417-435.
- BERNARD, Bruno. 1997. « Le Français dans la région bruxelloise ». In : BLAMPAIN, D. – GOOSSE, A. – KLINKENBERG, J.-M. – WILMET, M. (éds). 239-258.
- BERRE, Michel. 2001a. « Le français à l'école primaire en Flandre vers 1880-1890 : identités nationales et techniques d'enseignement ». In : KOK-ESCALLE, M.-Ch. – MELKA, F. (éds). 235-252.
- BERRE, Michel. 2001b. « Quelques remarques sur l'enseignement des langues étrangères (à l'exception du français) en Flandre au XIX^e siècle ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère et seconde* 26. 105-119.

- BERRE, Michel. 2002. « L'État belge et le français 'langue seconde' : quelques remarques sur la permanence des débats méthodologiques au XIX^e siècle ». *Actes du 6^e Congrès de l'Association des Cercles francophones d'histoire et d'archéologie et du LIII^e Congrès de la Fédération des Cercles d'archéologie et d'histoire de Belgique* (Mons, 24-27 août 2000). Mons : Imprimerie provinciale du Hainaut. 613-628.
- BERRE, Michel. 2003a. *Contribution à l'histoire de l'enseignement des langues : le français dans les écoles primaires, en Flandre, au XIX^e siècle. Étude des discours didactiques et pédagogiques*. Thèse de doctorat réalisée sous la direction du prof. Annie Boone et soutenue à la Vrije Universiteit Brussel en février 2003.
- BERRE, Michel. 2003b. « Où va la didactique ? Pour un renouvellement des 'lieux de réflexion' sur l'enseignement des langues ». *Revue PArole* 28 (Université de Mons-Hainaut). 237-257.
- BERRE, Michel. 2005. « Les discours sur les 'méthodes' : un 'artefact pédagogique' au service d'un projet politique ? L'enseignement du français deuxième langue dans les écoles normales primaires, en Belgique (1843-1881) ». In : LEPINETTE, B. – JIMENEZ, M.-E. – PINILLA, J. (éds).
- BERRE, Michel. (en prép.) *Répertoire des manuels scolaires destinés à l'enseignement du français aux Flamands 1831-1900*.
- BERRE, Michel. (en prép.) « L'enseignement du français avant l'Indépendance belge : étude des programmes et des manuels destinés à enseigner le français aux Flamands 1657-1830 ». *Éducation & Société (n° spécial)*.
- BERRE, Michel. Cf. aussi TROUSSON – BERRE (1997) et HADERMANN – VAN SLIJCKE – BERRE (2003).
- BERTHOME, Jacques (2004). *La langue de l'autre. Histoire des professeurs d'allemand des lycées (1850-1880)*. Grenoble : Ellug.
- BESSE, Henri. 1989. « De la relative rationalité des discours sur l'enseignement / apprentissage des langues ». *Langue française* 82. 28-43.
- BESSE, Henri. 1991. « Les langues sont-elles des disciplines scolaires comme les autres ? ». In : LANDERCY, Al. 19-29.
- BESSE, Henri. 2000. *Propositions pour une typologie des méthodes de langues*. Thèse de doctorat d'État en Lettres et Sciences humaines sous la direction de J.-Cl. Chevalier (non publiée).
- BESSE, Henri. 2001. « Résumé de la thèse de doctorat 'Propositions pour une typologie des méthodes de langues' ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère et seconde* 26. 120-168.
- BINGEN, Nicole. 1987. *Le maître italien (1510-1660). Bibliographie des ouvrages d'enseignement de la langue italienne destinés au public de langue française suivie d'un répertoire des ouvrages bilingues imprimés dans les pays de langue française*. Bruxelles : Em. Van Balberghe.
- BINGEN, Nicole. 1994. *Philausone 1500 1600. Répertoire des ouvrages en langue italienne*. Genève : Droz.

- BLAMPAIN, Daniel – GOOSSE, André – KLINKENBERG, Jean-Marie – WILMET, Marc (éds). 1997. *Le français en Belgique*. Louvain-la-Neuve : Duculot.
- BODE, Gérard – KAHN, Gisèle (éds) 1992. « Aspects de l'histoire des politiques linguistiques ». Actes du Colloque 'Universités européennes, sciences du langage et enseignement des langues. Mouvements d'innovation de 1880 à 1914' (Université de Genève, mars-septembre 1991). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 10.
- BOEVA, Luc. 1998. « Taalminderheden. Franstaligen in Vlaanderen ». NEVB 2964-2974.
- BOON, Herman. 1969. *Enseignement primaire et alphabétisation dans l'agglomération bruxelloise de 1830 à 1879*. Louvain : Publications Universitaires de Louvain (Recueil de travaux d'histoire et de philologie, IV^e série, fascicule 42).
- BOONE, Annie. 1985. « La grammaire française à l'usage des néerlandophones de P. Behaegel (1811) ». *Romaniac* 21. 6-9.
- BOONE, Annie. 1987. « Les grammaires françaises à l'usage des néerlandophones (de 1763 à 1925) ». In : AARSLEFF, H. – KELLY, L.-G. – NIEDEREHE, H.-J. (éds). 417-434.
- BOONE, Annie. 1990a. « Contribution à l'étude de la tradition grammaticale belge : les grammaires françaises à l'usage des néerlandophones (XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles) ». In : LIVER, R. – WERLEN, I. – WUNDERLI, P. (éds). 83-94.
- BOONE, Annie. 1990b. « Le traitement de l'article dans les grammaires françaises à l'usage des néerlandophones en Belgique (du XVII^e au XIX^e siècle) ». In : NIEDEREHE, H.-J. – KOERNER, K. (éds). 381-396.
- BOONE, Annie. 1993. « Les options didactiques dans les manuels et grammaires du français à l'usage des Flamands aux XVII^e, XVIII^e, XIX^e siècles ». *Enjeux* 28. 77-87.
- BOONE, Annie. 2000. « 'Le parallèle de la grammaire des deux langue françois et flamende' de Jacques-François Van Geesdalle (1699) ». In : DE CLERCQ J. – LIOCE, N. – SWIGGERS, P. (éds). 335-347.
- BOSSAERT, Auguste – VAN LAAR, Frans – PLESSERS, Lodewijk. 1906. *De tweede taal in het lager onderwijs. Overdruk uit 'Het Vlaamsch programma'*. Antwerpen : Nederlandsche Boekhandel.
- BOUCQUEY, Raoul *et al.* 1975. *De Grootte Stooringe. 1875. Historische bijdrage tot de geschiedenis van de Vlaamse studentbeweging*. Roeselare – Rumbeke : Drukkerij Concordia.
- BOUDON, Jacques-Olivier (dir.). 2004. *Napoléon et les lycées. Enseignement et société en Europe au début du XIX^e siècle* (Actes du colloque des 15 et 16 novembre 2002 organisé par l'Institut Napoléon et la Bibliothèque Marmottan à l'occasion du bicentenaire des lycées). Paris : Nouveau Monde Éditions / Fondation Napoléon.
- BOUTAN, Pierre. 1996. « *La langue des Messieurs* ». *Histoire de l'enseignement du français à l'école primaire*. Paris : A. Colin.
- BOUTAN, Pierre. 1998. *De l'enseignement des langues. Michel Bréal, linguiste et pédagogue*. Paris : Hatier Formation (coll. Le Temps des savoirs).

- BOUTON, Charles-Pierre. 1972. *Les grammaires françaises de Cl. Mauger à l'usage des Anglais (XVII^e siècle)*. Paris : Klincksieck.
- BREPOELS, Jaak. 1976. *Het lager onderwijs in de provincie Limburg (1815-1830)*. Assen : Van Gorcum.
- BROUNTS, H. 1931. « Welke was de 'lingua vernacula' in de colleges der Jezuiten van het Vlaamse land in de XVIII^e eeuw ». In : BAEKELMANS, L. *et al.* (éds). 227-230.
- BRUNEEL, Claude – VERCRUYSSSE, Jeroom – WITTEK, Martin (éds). 1983. *Les Lumières dans les Pays-Bas autrichiens et la Principauté de Liège. Exposition du 27 juillet au 20 août 1983*. Bruxelles : Bibliothèque royale Albert 1^{er} (Catalogue des expositions organisées par la Bibliothèque royale, vol. C 190).
- BRUNOT, Ferdinand. [1934] 1967. *Histoire de la langue française des origines à nos jours. Tome VIII. Le français hors de la France au XVIII^e siècle. Le français dans les divers pays de l'Europe (1^{re} partie)*. Paris : Colin.
- BRUNOT, Ferdinand. 1969. *Tome XI. Le français au dehors sous la Révolution, le Consulat et l'Empire. Le français au dehors sous la Révolution (1^{re} partie) et Le français au dehors sous le Consulat et l'Empire (2^e partie)*. Paris : Colin.
- BUISSON, Ferdinand (éd.). 1911. *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Hachette et C^{ie}.
- BÜTZLER-VANNESTE, Yvette. 1987. *Karel Buls, wereldreiziger met een hart voor Brussel 1837-1914*. Brussel : Uitgever Willemsfonds.
- CALVET, Louis-Jean. 2001. « Le versant linguistique de la mondialisation ». *Français 2000. Bulletin trimestriel de la Société belge des professeurs de français* 173-174. 53-67.
- CAMBIER, Guy – BARTIER, John. 1982. *Laïcité et franc-maçonnerie*. Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles (Faculté de Philosophie et Lettres. Institut d'histoire du christianisme et de la pensée laïque).
- CANDELIER, Michel (éd.). 2003. *L'Éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- CARAVOLAS, Jean-Antoine. 1994. *La didactique des langues. À l'ombre de Quintilien (1450-1700). Précis d'histoire et Anthologie (2 vol.)*. Montréal – Tübingen : Les Presses de l'Université de Montréal – Günter Narr Verlag.
- CARAVOLAS, Jean-Antoine. 2000. *Histoire de la didactique des langues au siècle des Lumières. Précis et anthologie thématique*. Montréal – Tübingen : Les Presses de l'Université de Montréal – Günter Narr Verlag.
- CHANET, Jean-François. 1996. *L'école républicaine et les petites patries*. Paris : Aubier.
- CHAURAND, Jacques (éd.). 1999. *Nouvelle histoire de la langue française*. Paris : Seuil.
- CHERVEL, André. 1977. *Histoire de la grammaire scolaire ...et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français*. Paris : Payot.
- CHERVEL, André. 1984. « L'école peut-elle enseigner la langue maternelle ? ». *Histoire de l'Éducation* 22. 85-92.

- CHERVEL, André. 1992. *L'enseignement du français à l'école primaire. Textes officiels concernant l'enseignement primaire de la Révolution à nos jours (t. 1) 1791-1879*. Paris : Éd. Economica – Institut national de recherche pédagogique.
- CHERVEL, André. 1998. *La culture scolaire. Une approche historique*. Paris : Belin.
- CHERVEL, André. 2000². *Les grammaires françaises 1800-1914. Répertoire chronologique*. Paris : Institut national de recherche pédagogique³⁷³.
- CHEVALIER, Jean-Claude. 1968. *Histoire de la syntaxe. Naissance de la notion de complément dans la grammaire française (1530-1750)*. Genève : Droz.
- CHISS, Jean-Louis – PUECH, Christian. 2004. *Le langage et ses disciplines XIX^e – XX^e siècles*. Bruxelles : Duculot (coll. Champs linguistiques).
- CHOPPIN, Alain. 1987-1996. *Les manuels scolaires de 1789 à nos jours*. 1) *Les manuels de grec (1987)* ; 2) *Les manuels d'italien (1987)* ; 3) *Les manuels de latin (1988)* ; 4) *Les textes officiels (1791-1992) (1993)* ; 5) *Les manuels d'allemand (1993)* ; 6) *Les manuels d'espagnol (1996)* ; 7) *Bilan des études et recherches (1996)*. Paris : Institut national de recherche pédagogique.
- CHOPPIN, Alain. 2002. « L'histoire du livre et de l'édition scolaires : vers un état des lieux ». In : DEL MAR DEL POZO ANDRES, M., DEKKER, J., SIMON, Fr. et URBAN, W. (eds). 21-49.
- CLAES, Frans – BAKEMA, Peter. 1995. *A bibliography of Dutch Dictionaries*. Tübingen : Max Niemeyer Verlag.
- CLAVERES, Marie-Hélène. 1988. « Des langues classiques aux langues modernes : mythes et réalités ». *Les Langues modernes* 1. 38-51.
- CLAVERES, Marie-Hélène. 1989. « Jean-Jacques contre Rousseau. La République doit-elle enseigner les langues ? ». *Reflète* 32. 37-41.
- CLAVERES, Marie-Hélène. 1995. « Bréal et l'enseignement des langues vivantes ou 'dans quel état on devient une référence' ». *Histoire Épistémologie Langage* 17-1. 75-93.
- CLOSSET, François. 1950. *Didactique des langues vivantes*. Bruxelles : M. Didier.
- COHEN, Paul (2003). « L'imaginaire d'une langue nationale : l'État, les langues et l'invention du mythe de l'Ordonnance de Villers-Cotterêts à l'époque moderne en France ». *Histoire – Épistémologie – Langage* 25/1. 16-69.
- COLLARD, François. 1901. *L'enseignement des langues vivantes*. Louvain : Ch. Peeters.
- COLLINOT, André – MAZIERE, Francine (éds). 1999. *Le français à l'école. Un enjeu historique et politique*. Paris : Hatier-Formation (coll. Références).
- CORTIER, Claude. 1998. *Institution de l'Alliance française et émergence de la Francophonie. Politiques linguistiques et éducatives (1880-1914)*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation sous la direction de N. Dupont (Lyon 2, 3 vol., non publiée).

³⁷³ Une première version de ce répertoire a paru en 1982 sous une forme photocopiée (*Les grammaires françaises 1800-1914. Répertoire chronologique*. Paris : Institut national de recherche pédagogique).

- COSEMANS, A. 1953. « Taaltoestanden historisch gezien. Het onderwijs ». *Handelingen van de Koninklijke Zuidnederlandse Maatschappij voor Taal- en Letterkunde en geschiedenis*. 117-156.
- COSTE, Daniel. 1987. *Institution du français langue étrangère et implications de la linguistique appliquée. Contribution à l'étude des relations entre linguistique et didactique des langues de 1945 à 1975*. Thèse de doctorat d'État en Lettres et Sciences humaines sous la direction de J.-Cl. Chevalier (non publiée).
- COSTE, Daniel. 2003. « Remarques sur les aléas de la notion et du terme de méthode en didactique du français langue étrangère ». In : RIVENC, P. (éd.) 22-32.
- DABENE, Louise (éd.). 1991. « Enseignement précoce d'une langue ou Éveil au langage ? » *Le Français dans le Monde* (Recherches et Applications).
- DABENE, Louise (éd.). 1996. « Comprendre les langues voisines ». *Étude de Linguistique appliquée* 104.
- DE BUSSCHERE, K. 1968. « Ontstaan en inhoud van het spraakkunstvraagstuk ». *Studiën en Berichten* LXV. 9-75.
- DEBYSER, Francis. 1988. Compte rendu de la thèse de doctorat de D. Coste « Institution du français langue étrangère et implications de la linguistique appliquée. Contribution à l'étude des relations entre linguistique et didactique des langues de 1945 à 1975 ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 2. 20-23.
- DE CERTEAU, Michel – JULIA, Dominique – REVEL, Jacques. 1975. *Une politique de la langue. La Révolution française et les patois*. Paris : Gallimard.
- DE CLERCK, Karel (éd.). 1985. *Kroniek van de strijd voor de vernederlandsing van de Gentse universiteit*. Gent : Rijksuniversiteit Gent.
- DE CLERCK, Karel – TYSENS, Jeffrey – WOUTERS, Nico. 1998. « Hoger onderwijs ». NEVB 2268-2302.
- DE CLERCQ, Jan. 2000a. « La grammaire française de Jean Des Roches (1763) ». In : DESMET, P. – JOOKEN, L. – SCHMITTER – SWIGGERS, P. (éds). 131-171.
- DE CLERCQ, Jan. 2000b. « La question des langues et la réorganisation de l'enseignement secondaire dans les Pays-bas autrichiens (1773-1794) ». *Meesterwerk* 17. 15-27.
- DE CLERCQ, Jan. 2000c. « La 'Grammaire Française' (1557) de Gabriel Meurier ». In : DE CLERCQ, J. – LIOCE, N. – SWIGGERS, P. (éds). 237-276.
- DE CLERCQ, Jan *et al.* 2000. « Grammaire et enseignement du français langue étrangère entre 1500 et 1700 ». In : DE CLERCQ, J. – LIOCE, N. – SWIGGERS, P. (éds). IX-XXXIV.
- DE CLERCQ, Jan – LIOCE, Nico – SWIGGERS, Pierre (éds). 2000. *Grammaire et enseignement du français, 1550-1700*. Leuven – Paris – Sterling (Virginia) : Peeters (Orbis Supplementa 16).
- DEFAYS, Jean-Marc (avec la collab. de S. DELTOUR). 2003. *Le français langue étrangère et seconde. Enseignement et apprentissage*. Sprimont (Belgique) : Mardaga.

- DE FEYTER, Stefan. 1978. « Het taalgebruik in de middelbare scholen voor 1932 ». *Het Land van Aalst* xxx-4. 151-188.
- DE GRUYSE, Piet. 1984. « De militaire normaalschool te Leuven (1827-1828) ». *Belgisch Tijdschrift voor militaire Geschiedenis – Revue belge d'histoire militaire* xxv-7. 571-594.
- DE JONGHE, A. [1943] 1967. *De taalpolitiek van koning Willem I in de zuidelijke Nederlanden (1814-1830)*. Sint-Andries-bij-Brugge : Darthet.
- DE LA MONTAGNE, V.-A. 1907. « Schoolboeken te Antwerpen in de 17^{de} eeuw ». *Het Boek. Tijdschrift voor boek- en bibliotheekwezen*. V. 1-35.
- DELEU, Josef (éd.). 1973-1975. *Encyclopedie van de Vlaamse Beweging* (2 vol.). Tielt : Lannoo.
- DEL MAR DEL POZO ANDRES, M., DEKKER, J., SIMON, Fr. et URBAN, W. (eds). 2002. « Books and Education. 500 Years of Reading and Learning ». *Paedagogica historica* xxxviii-1.
- DENECKERE, Marcel. 1954. *Histoire de la langue française dans les Flandres (1770-1823)*. Gand : Romanica Gandensia II-III.
- DE PAEPE, Jean-Luc – RAINDORF-GERARD, Christiane (avec la coll. de GILLARD, Patrick – BRION, René). 1996. *Le Parlement belge 1831-1894*. Bruxelles : Duculot (Académie royale de Belgique. Commission de la biographie nationale).
- DEPAEPE, Marc. 1979a. « De theorie van de interne organisatie van de Belgische lagere school tussen 1830 en 1879 ». *Pedagogisch Tijdschrift*. 338-357.
- DEPAEPE, Marc. 1979b. « De theorie van de interne organisatie van de Belgische lagere school tussen 1830 en 1879 ». *Pedagogisch Tijdschrift*. 454-466.
- DEPAEPE, Marc. 1998. « Lager onderwijs ». NEVB 2239-2253.
- DEPAEPE, Marc. 1999 (met medewerking van Kristof DAMS, Maurits DE VROEDE, Betty EGGERMONT, Hilde LAUWERS, Frank SIMON, Roland VANDENBERGHE, Jef VERHOEVEN). *Orde in vooruitgang. Alledaags handelen in de Belgische lagere school (1880-1970)*. Leuven : Universitaire Pers Leuven (Studia Paedagogica 25).
- DEPAEPE, Marc – D'HOKER, Mark (éds). 1987. *Onderwijs, opvoeding en maatschappij in de 19^{de} en 20^{ste} eeuw. Instruction, education and society in the XIXth and XXth centuries. Liber amicorum prof. Dr. Maurits De Vroede*. Leuven : Acco (Academische Coöperatief).
- DEPAEPE, Marc – SIMON, Frank. 1995. « Taal en onderwijs in Vlaanderen : een afgesloten hoofdstuk ? ». *Onze Alma Mater* 69-II. 164-185.
- DEPAEPE, Marc – DE VROEDE, Maurits – MINTEN, Luc – SIMON, Frank (trad. de S. GOVAERT). 1998. « L'enseignement primaire ». In : GROOTAERS, D. (éd.). 111-191.
- DEPAEPE, Marc – D'HOKER, Mark et SIMON, Frank (eds). (2003). *Manuels scolaires belges. 1830-1880. Répertoire – Belgische leerboeken 1830-1880. Repertorium*. Bruxelles-Brussel : Archives générales du Royaume-Algemeen Rijksarchief.
- DEPREZ, Kas (trad. Armel Wynants). 1987. « Le néerlandais en Belgique ». In : MAURIS, J. (éd.). 47-120.

- DEPREZ, Kas (éd.). 1989. *Language and Intergroup Relations in Flanders and in The Netherlands*. Dordrecht : Foris Publications.
- DES CRESSONNIERES, Jacques. 1919. *Essai sur la question des langues dans l'histoire de Belgique*. Bruxelles : Lamberty Oscar.
- DESHAIES, Bruno 1992. *Méthodologie de la recherche en sciences humaines*. Laval (Québec) : Beauchemin.
- DESMED, Roger. 1990. « L'École modèle et le musée scolaire ». In : UYTTEBROUCK, A. (éd.) 119-138.
- DESMET Piet – JOOKEN Lieve – SCHMITTER P. – SWIGGERS Pierre (éds). 2000. *The History of Linguistic and Grammatical Praxis, Actes du XI. Internationaal Colloquium of the Studienkreis Geschichte der Sprachwissenschaft, Louvain, juillet 98*. Louvain – Paris : Peeters (Orbis Supplementa 14).
- DEVLIEGER Bart – SWIGGERS Pierre. 1994. « Le débat politico-linguistique en Belgique entre 1840 et 1850 : analyse d'un corpus de périodiques ». In : VIELLE, C. – SWIGGERS, P. – JUCQUOIS, G. (éds). 381-425.
- DE Vos, Hendrik-J. 1939. *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden. Een historisch-kritisch Overzicht van de Methoden bij de Studie van de Moedertaal in het Midelbaar Onderwijs sedert het begin van de 19e eeuw*. Turnhout : J. Van Mierlo-Proost (Koninklijke Vlaamsch Academie voor Taal et Letterkunde VI, n°61).
- DE VRIES, Jan W. – WILLEMYNS, Roland – BURGER, Peter. [1993] 1994². *Het verhaal van een Taal. Negen eeuwen Nederlands*. Amsterdam : Prometheus.
- DE VROEDE, Maurits. 1970. *Van schoolmeester tot onderwijzer. De opleiding van de leerkrachten in België en Luxemburg, van het eind van de 18^{de} eeuw tot omstreeks 1842*. Leuven : Universitaire uitgave.
- DE VROEDE, Maurits. 1978a. « Onderwijs 1840-1878 ». In : *Algemene Geschiedenis der Nederlanden* XIII. 111-125.
- DE VROEDE, Maurits. 1983a. « Onderwijs en opvoeding in de Zuidelijke Nederlanden 1815 - circa 1840 ». In : *Algemene Geschiedenis der Nederlanden* XI. 128-144.
- DE VROEDE, Maurits. 1983b. « Onderwijs en opvoeding in de Zuidelijke Nederlanden 1794-1814 ». In : *Algemene Geschiedenis der Nederlanden* XI. 60-69.
- DE VROEDE, Maurits. 1991. « Language in education in Belgium up to 1940 ». In : TOMIAK J. (éd.) t. I, 111-131.
- DE VROEDE, Maurits *et al.* 1973. *Bijdragen tot de geschiedenis van het pedagogisch leven in België in de 19^{de} en 20^{ste} eeuw. Deel 1. De periodieken 1817-1878*. Gent – Leuven.
- DE VROEDE, Maurits *et al.* 1974. *Bijdragen tot de geschiedenis van het pedagogisch leven in België in de 19^{de} en 20^{ste} eeuw. Deel 2. De periodieken 1878-1895*. Gent – Leuven.
- DE VROEDE, Maurits *et al.* 1976-1978. *Bijdragen tot de geschiedenis van het pedagogisch leven in België in de 19^{de} en 20^{ste} eeuw. Deel 3. De periodieken 1896-1914 (2 t.)*. Gent – Leuven.

- DE VROEDE, Maurits – LORY, Jacques – SIMON, Frank et al. 1988. *Bibliografie van de geschiedenis van het voorschools, lager, normaal- en buitengewoon onderwijs in België. [Id. en français]*. Leuven – Louvain : Acco.
- DE WAEL, Véronique. 2000. *L'enseignement du français aux Flamands dans quelques pensionnats au milieu du XIX^e siècle*. Brussel : Vrije Universiteit Brussel (Eindverhandeling ingediend tot het behalen van de graad Licentiaat in de Romaanse talen).
- DEWAELE, Jacques – DEWAELE, Jean-Marc. 2000. « De l'invasion de la banalité dans les manuels de français en Flandre ». *Jubileumboek – Communicatio. Halfjaarlijks tijdschrift voor creatieve taaldidactiek* 93. 209-211.
- Documents pour l'Histoire du français Langue étrangère ou seconde* 9, 1992. Revue semestrielle éditée par la Société internationale pour l'Histoire du français Langue étrangère ou seconde (ENS Lettres et Sciences humaines, Lyon).
- DOPP, Herman. 1932. *La contrefaçon des livres français en Belgique, 1815-1852*. Louvain : Uystpruyst.
- DOPP, Herman. 1959. *Catalogue de la contrefaçon belge ou bibliographie des ouvrages de propriété française réimprimés en Belgique depuis 1815 jusqu'à la mise en vigueur de la Convention littéraire franco-belge de 1852 (3 vol.)*. Bruxelles : chez l'Auteur (Reprint 1983).
- DORTIER, Jean-François (éd.). 2001. *Le Langage. Nature, histoire et usage*. Auxerre : éditions des Sciences humaines (diffusion Presses universitaires de France).
- DROIXHE, Daniel. 1988. « Statuts et pratiques linguistiques dans la Belgique d'ancien régime ». In : KREMER (éd.). t. 5. 91-101.
- DROIXHE, Daniel. 1997. « Le français aux XVII^e et XVIII^e siècles ». In : BLAMPAIN, D. – GOOSSE, A. – KLINKENBERG, J.-M. – WILMET, M. (éds). 127-152.
- DURAND, Pascal – WINKIN, Yves. 1998. « De Plantin à Deman. Pour une histoire des pratiques d'édition en Belgique ». In : KLINKENBERG, J.-M. (éd.). 46-68.
- ELIAS, Hendrik-Jozef. 1970-1971. *Geschiedenis van de Vlaamse gedachte (4 vol.)*. Antwerpen : Nederlandsche boekhandel.
- ELOY, Jean-Michel – BLOT, Denis – CARCASSONNE, Marie – LANDRECIES, Jacques. 2003. *Français, Picard, Immigrations. Une enquête épilinguistique*. Paris : L'Harmattan.
- ERAUW, Johan – BOUCKAERT, Baudewijn – BOCKEN, Hubert – STORME, Marcel (éds). 1989. *Liber memorialis François Laurent, 1810-1887*. Bruxelles : E. Story-Scientia.
- « Femmes de culture et de pouvoir. Liber amicorum Andrée Despy-Meyer » (2000). *Sextant* 13-14. Revue publiée par le Groupe interdisciplinaire d'études sur les femmes. Bruxelles : Service des Archives de l'Université Libre de Bruxelles.
- FISCHER, Denise – GARCIA BASCUÑANA Juan-F. – GOMEZ Maria Trinidad. 2004. *Repertorio de gramáticas y manuales para la enseñanza del francés en España (1565-1940)*. Barcelona : Promociones y Publicaciones Universitarias.
- FRANÇOIS, L. (éd.). 1989. *Les mémoires d'un orangiste : L.A. Reyphins, ex-président de la Seconde Chambre des États généraux – 1835*. Bruxelles : Palais des Académies.

- GALAZZI, Enrica. 2002. *Le son à l'école. Phonétique et enseignement des langues (fin XIX^e siècle – début XX^e siècle)*. Brescia : La Scuola.
- GAONAC'H, Daniel. 2001. « L'enseignement précoce des langues ». In : DORTIER, J.-Fr. (éd.). 271-280.
- GEERTS, G. 1997. « Nederlands in België ». In : VAN DEN TORN M. C. et al. (éds). 563-595.
- GERMAIN, Claude. 1993. *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : Clé International (Coll. Didactique des langues étrangères).
- GESSLER, Jean. 1923. *L'enseignement du français au temps jadis à l'étranger, spécialement à Hasselt. Notes bibliographiques et historiques*. Paris – Bruxelles : E. Champion – Office de Publicité.
- GESSLER, Jean. 1934. *La manière de langage qui enseigne à bien parler et écrire le français. Modèles de conversations composés en Angleterre à la fin du XIV^e siècle. Nouvelle édition avec introduction et glossaire*. Bruxelles–Paris–Louvain : Édition Universelle et librairie Droz.
- GEVERS, Lieve. 1980. *Kerk, onderwijs en Vlaamse beweging. Documenten uit kerkelijke archieven over taalregime en vlaamsgezindheid in het Katholiek Middelbaar Onderwijs 1830-1900*. Leuven : Éd. Nauwelaerts (Interuniversitaire Centrum voor Hedendaagse Geschiedenis ; Cahiers n^o 89).
- GEVERS, Lieve. 1987. « De Jezuiten en de Bisschoppelijke Onderrichtingen van 1906 inzake het taalgebruik in het middelbaar onderwijs ». In : DEPAEPE, M. – D'HOKER, M. (éds). 199-210.
- GEVERS, Lieve. Cf. aussi VOS-GEVERS, L.
- GOEMANS, L. 1938. « Het uitspraakonderricht in de officiële programma's voor middelbaar en normaalonderwijs (1913-1931) ». *Verslagen en mededelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde*. 267-276.
- GODFROID, François. 1998. *Aspects inconnus et méconnus de la Contrefaçon en Belgique*. Bruxelles : Académie royale de Langue et de Littérature françaises.
- GOFFIN, P. et al. (éds). 1983. *Liber amicorum John Gilissen. Code et constitution, mélanges historiques. Wetboek en grondwet in historisch perspectief*. Antwerpen : Kluwer Rechtswetenschappen.
- GRAFSTRÖM, Åke. 1990. « Un témoignage de la vie de province. Lettres (1786-1796) de Pauline Victoire d'Albis étudiées au point de vue culturel et linguistique ». *Travaux de Linguistique et de Philologie – Strasbourg-Nancy XXVIII*. 71-130.
- GROOTAERS, Dominique (éd.). 1998. *Histoire de l'enseignement en Belgique*. Bruxelles : Éditions du CRISP (Centre de recherche et d'information socio-politiques).
- GRÜTER, Florence. 2000. *Un siècle (1763-1880) de belgicismes, flandricismes et autres wallonismes : approche typologique et linguistique*. Brussel : Vrije Universiteit Brussel (Eindverhandeling ingediend tot het behalen van de graad Licentiaat in de Romaanse talen).

- GUBIN, Eliane. 1979. *Bruxelles au XIX^e siècle : berceau d'un flamingantisme démocratique (1840-1873)*. Bruxelles : Crédit communal de Belgique.
- GUBIN, Eliane. 1990. « La Ligue et la question linguistique ». In : UYTTEBROUCK, A. (éd.) 169-184.
- GUBIN, Eliane. cf. aussi STENGERS, J. 2002.
- GUBIN, Eliane – LEFEVRE, Patrick. 1985. « Obligation scolaire et société en Belgique au XIX^e siècle ». *Revue belge de Philologie et d'Histoire*. 324-376 ; 731-782.
- HADERMANN, Pascale – VAN SLIJCKE, Anne – BERRÉ, Michel (éds). 2003. *La syntaxe raisonnée. Mélanges de linguistique générale et française offerts à Annie Boone à l'occasion de son 60^e anniversaire*. Bruxelles : Duculot – De Boeck & Larcier.
- HAMMAR, Elisabet. 1980. *L'enseignement du français en Suède jusqu'en 1807. Méthodes et manuels*. Motala : Borgströms Tryckeri.
- HAMMAR, Elisabet. 1985. *Manuels de français publiés à l'usage des Suédois de 1808 à 1905*. Stockholm : Nordstedt (Acta bibliothecae regiae Stockholmiensis n°44).
- HANSON, Mark. 1990. *Van Frans naar Nederlands. De taalsituatie in het Limburgs middelbaar onderwijs 1830-1914*. Leeuwarden : Eisma.
- HANSON, Mark. 1998. « Middelbaar onderwijs ». NEVB 2253-2268.
- HASQUIN, Hervé. 1989. « La francisation de Bruxelles sous la République et l'Empire. Mythes et réalités ». *Études sur le XVIII^e siècle* XVI. 53-62.
- HASQUIN, Hervé. (éd.). 1993. *La Belgique française. 1792-1815*. Bruxelles : Crédit communal.
- HASQUIN, Hervé. (éd.) *La Wallonie. Le pays et les hommes. Histoire – économies – sociétés*. (1975-1976). (2 t.). Bruxelles : La Renaissance du Livre.
- HEIDERSCHIEDT, Jean. 1998. « La Belgique. Les langues modernes au royaume des frontières linguistiques ». In : HERRERAS, J.-C. (dir.) 91-134.
- HENDRICKX, A. 1961. « Franse school- en leerboeken in de 16^e en de 17^e eeuw », *Pædagogica Historica* I-2. 225-243.
- HERMANS, An. 1985. *De onderwijzersopleiding in België 1842-1884. Een historisch-pedagogisch onderzoek naar het gevoerde beleid en de pedagogisch-didactische vormgeving*. Leuven : Universitaire pers (Studia Paedagogica ; New series 7).
- HERRERAS José-Carlos (éd.). 1998. *L'enseignement des langues étrangères dans les pays de l'Union européenne (Bibliothèque des Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain, n°92)*. Louvain-la-Neuve : Peeters.
- HOERNAERT, L. 1949. *P. Behaegel. Een voorstudie tot het leven en werk van de Westvlaamse kostschoolhouder en 'taelleeraer'*. Rijksuniversiteit Gent (Faculteit Letteren en Wijsbegeerte, onuitgave licentieverhandeling).
- HOFFMANN, P. 1907. « L'enseignement des langues vivantes en Belgique de 1830 à 1850 ». In : Association belge des professeurs de langues vivantes (éd.). 160-198.

- HOWATT, A. P. R. [1984] 1988³. *A history of English language teaching*. Oxford : University Press.
- ISAAC, Marie-Thérèse – SORGELOOS, Claude. 2004. « Les Écoles centrales : Département réunis – Sépartements de l'Intérieur. Points de convergences et de divergences ». In : BOUDON, J.-O. (dir.). 17-37.
- JASPAERT, Koen – VAN BELLE, William. 1989. « The Evolution of the Doglossic system in Flanders (1850-1914) ». In : DEPREZ, K. (éd.). 67-79.
- JONCKHEERE, Tobie. 1952. *La pédagogie d'Alexis Sluys*. Bruxelles : Labor.
- KELLY Louis-G. [1969] 1976². *Twenty-five centuries of language teaching : an inquiry into the science, art, and development of language teaching methodology*. Rowley (Massachussets) : Newbury House Publishers.
- KEUPPENS, Christine. 1966-1967. « Bijdrage tot de studie van het analfabetisme en lager onderwijs te Turnhout (1795-1854) ». *Taxandria* XXXVIII-XXXIX. 3-96 ; 3-115.
- KLINKENBERG, Jean-Marie. 2001. *La langue et le citoyen. Pour une autre politique de la langue française*. Paris : Presses universitaires de France.
- KLINKENBERG, Jean-Marie (éd.). 1998. « L'institution littéraire ». *Textyles* 15. Bruxelles.
- KLOSS, Heinz. 1969. *Research possibilities on group bilingualism : a report*. Québec : Centre international de recherche sur le bilinguisme.
- KOK-ESCALLE, Marie-Christine – MELKA, Francine (éds). 2001. *Changements politiques et statut des langues. Histoire et épistémologie 1780-1945*. Amsterdam – Atlanta : Rodopi.
- KREMER, Dieter (éd.). 1988-1989. *Actes du XVIII^e Congrès International de Linguistique et de Philologie Romanes. Université de Trèves (1986)*. Tübingen : Max Niemeyer Verlag.
- LABEAU, G. 1960. « L'emploi des langues dans l'enseignement ». *Revue belge de psychologie et de pédagogie* XXII-89. 11-34.
- LANDERCY, Albert (éd.). 1991. *Mélanges de phonétique et didactique des langues. Hommage au professeur Raymond Renard*. Mons : Presses Universitaires.
- LAUWERENS, Lieve. 1985. *De ontwikkeling van het tweede-taalonderwijs in de Belgische lagere school van 1842 tot 1878*. Katholieke Universiteit Leuven : Faculteit der psychologie en pedagogische wetenschappen. Departement pedagogische wetenschappen. Afdeling Historische pedagogiek (onuitgave licentieverhandeling).
- LAUWERYS, J. 1968. *Meester Jaak Van Aertselaer (1805-1868). Zijn school en zijn kinderen*. Hoogstraeten : Haseldonck.
- LEJEUNE, Rita – STIENNON, Jacques (éds). (1977-1981). *La Wallonie. Le pays et les hommes. Lettres – arts – cultures* (4 t.). Bruxelles : La Renaissance du Livre.
- LEPINETTE, B. – JIMENEZ, Maria-Elena – PINILLA, J. (éds). 2005. « L'enseignement du français en Europe autour du XIX^e siècle. Histoire professionnelle et sociale ». Actes du Colloque international de la Société internationale pour l'Histoire du Français Langue étrangère ou seconde (Valence, 25-27 novembre 2004). Lyon : *Documents pour l'Histoire du français français langue étrangère ou seconde* 33-34.

- LILLO, Jacqueline. 2004. *L'enseignement du français à Palerme au XIX^e siècle*. Bologna : CLUEB (Heuresis Strumenti).
- LIOCE, Nico – SWIGGERS, Pierre. 1997. « Jan Vaermans 'Ontleding der Fransche Spraeck-konst (1699)' ». *Meesterwerk* 10. 14-22.
- LIOCE, Nico – SWIGGERS, Pierre. 2000. « L'Anatomie de la grammaire française' de Jan Vaerman : une approche bilatérale dans l'enseignement du français en Flandre à la fin du XVII^e siècle ». In : DE CLERCQ, J. – LIOCE, N. – SWIGGERS, P. (éds). 349-368.
- LIVER, Ricarda – WERLEN, Iwar – WUNDERLI, Peter (éds). 1990. *Sprachtheorie und Theorie der Sprachwissenschaft. Geschichte und Perspektiven. Festschrift für Rudolf Engler zum 60. Geburtstag*. Tübingen : Günter Narr Verlag.
- LORY, Jacques. 1977. « L'enseignement libre vu par les libéraux dans l'enquête scolaire parlementaire de 1880-1884 ». In : PREAUX, J. (éd). 223-239.
- LORY, Jacques. 1979. *Libéralisme et instruction primaire 1842-1879. Introduction à l'étude de la lutte scolaire en Belgique*. Louvain : Nauwelaerts (Université de Louvain. Recueil de travaux d'histoire et de philologie, VI^e série, fascicule 17).
- LORY, Jacques. 1983. « La question de la réforme électorale et la loi des capacitaires du 24 août 1883 ». In : GOFFIN P. *et al.* (éds). 249-274.
- MACHT, Konrad. 1986-1987. *Methodengeschichte des Englischunterrichts 1800-1880 (t. 1) ; 1880-1960 (t. 2)*. Augsburg : Universität (Augsburger I & I-Schriften 35, 39).
- MANDICH, Anna-Maria. 2002. *Insegnare il francese in Italia. Repertorio analitico di manuali pubblicati in epoca fascista (1923-1943)*. Bologna : Cooperativa Libreria Universitaria Editrice (coll. Heuresis Strumenti).
- MANDICH, Anna-Maria – PELLANDRA, Carla (éds). 1991. « Pour une histoire de l'enseignement du français en Italie ». Actes du Colloque de la Société internationale pour l'histoire du français langue étrangère et seconde (Parme du 14 au 16 juin 1990). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 8. Paris.
- MARECHAL, Raymond. 1972. *Histoire de l'enseignement et de la méthodologie des langues vivantes en Belgique, des origines au début du XX^e siècle. Enseignement secondaire officiel*. Paris – Bruxelles – Montréal : Marcel Didier.
- MATTEI, Jean-François (éd.). 1998. *Le discours philosophique* (4^e volume de l' *Encyclopédie philosophique universelle*, publiée sous la direction d'André Jacob). Paris : Presses universitaires de France.
- MAURAS, Jacques (éd.). 1987. *Politique et aménagement linguistiques*. Québec : Conseil de la langue française.
- MIELANTS, Flor. 1933. *Het Fransch in de lagere school*. Antwerpen : Uitgegeven door de Centrale der Vrienden van het Officieel Onderwijs.
- MINERVA, Nadia – PELLANDRA, Carla (dir.). 1997. *Insegnare il francese in Italia. Repertorio analitico di manuali pubblicati dal 1625 al 1860*. Bologna : Cooperativa Libreria Universitaria Editrice (coll. Heuresis Strumenti).

- MINERVA, Nadia (dir.). 1997. *Insegnare il francese in Italia. Repertorio analitico di manuali pubblicati dal 1861 al 1922*. Bologna : Cooperativa Libreria Universitaria Editrice (coll. Heuresis Strumenti).
- MINTEN, Luc – DEPAEPE, Marc – DE VROEDE, Maurits – LORY, Jacques – SIMON, Frank – MERTEN, Rita – VREUGDE, Christian. 1991-1992-1993. *Les statistiques de l'enseignement en Belgique. L'enseignement primaire 1830-1842 ; 1842-1878 ; 1879-1929* (3 t.). Bruxelles : Archives générales du Royaume.
- MOLLIER, Jean-Yves. 2001. *La lecture et ses publics à l'époque contemporaine. Essais d'histoire culturelle*. Paris : Presses universitaires de France (coll. Le Nœud gordien).
- MOMBERT, Monique. 2001. *L'enseignement de l'allemand en France. Entre 'modèle allemand' et 'langue de l'ennemi'*. Strasbourg : Presses universitaires de Strasbourg.
- MOREAU, Marie-Louise (éd.). 1997. *Sociolinguistique. Les concepts de base*. Sprimont : Mardaga (Coll. Psychologie et sciences humaines 218).
- MUTTON, Greet. 2001. *Contribution à l'étude de l'enseignement du français aux néerlandophones en Belgique au XIX^e siècle : le verbe et sa description dans une vingtaine de manuels publiés entre 1830 et 1914*. Brussel : Vrije Universiteit Brussel (Eindverhandeling ingediend tot het behalen van de graad Licentiaat in de Romaanse talen).
- NACHTERGAELE, Vic. 1999. « La réception d'Émile Verhaeren en Flandre ». *Revue belge d'histoire et de philologie – Belgisch tijdschrift voor filologie en geschiedenis* 77. 713-732.
- NIEBERDING, Béatrice. 1995. « L'enseignement en français et du français à Anvers vers 1850. L'Institut Henri Nieberding ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 15. 103-115.
- NIEDEREHE Hans-Josef – KOERNER Konrad (éds). 1990. *History and historiography of linguistics : Proceedings of the 4^e International Conference on the History of the Language Sciences (ICHOLS IV), Trier, 24-28 août, 1987*. Amsterdam – Philadelphia : Benjamins.
- NOSSENT, Tina. 1996-1997. *Enseignement du français en Flandre entre 1814 et 1884. La formation linguistique et didactique des instituteurs*. Brussel : Vrije Universiteit Brussel (Eindverhandeling ingediend tot het behalen van de graad Licentiaat in de Romaanse talen).
- NIZET, Jean. 1978. *La Formation des opinions pédagogiques* (thèse de doctorat). Université catholique de Louvain-la-Neuve : Faculté des Sciences économiques, sociales et politiques (Centre d'analyse des changements sociaux).
- Organisation de l'enseignement des langues germaniques dans les athénées royaux. Programmes et méthode*. 1905. (Ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique. Administration de l'enseignement moyen. Enseignement moyen du degré supérieur). Bruxelles : Goemaere.
- PIERRE, Max. 1997. « Le français au Zaïre, au Rwanda et au Burundi ». In : BLAMPAIN, D. – GOOSSE, A. – KLINKENBERG, J.-M. – WILMET, M. (éds). 319-333.
- PIETERSEN, L. 1980. *Taalsociologie. Minderhehen, tweetaligheid, taalachterstand*. Groningue : Wolters-Noordhoff.

- PISVIN, Th. 1963. *La vie intellectuelle à Namur sous le régime autrichien*. Louvain : Publications universitaires (Recueil de travaux d'histoire et de philologie, 4^e série, n°26).
- PREAUX, Jean. 1977. *Église et enseignement. Actes du Colloque du X^e anniversaire de l'Institut d'Histoire du Christianisme de l'Université libre de Bruxelles* (Université libre de Bruxelles, 22-23 avril 1976). Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles (Faculté de Philosophie et Lettres LXVII).
- PUREN, Christian. 1988. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Clé International (coll. Didactique des langues étrangères).
- PUREN, Laurent. 2004. *L'école française face à l'enfant alloglotte. Contribution à une étude des politiques linguistiques éducatives mises en œuvre à l'égard des minorités linguistiques scolarisées dans le système éducatif français du XIX^e siècle à nos jours* (thèse non publiée, soutenue en décembre 2004).
- REINFRIED, Marcus. 1999. « Le mouvement réformiste et la méthode directe en Allemagne : développement, fondement théorique et variations méthodologiques ». In : SALEMA, M.-J. – KAHN, G. – TEIXEIRA, L.-F. (éds). 204-226.
- RENARD, Raymond. 2006⁴. *Une éthique pour la francophonie. Questions de géopolitique linguistique*. Université de Mons-Hainaut : Centre international de Phonétique appliquée.
- RIEMENS, K.J. 1919. *Esquisse historique de l'enseignement du français en Hollande du XVI^e au XIX^e siècle*. Leyde : A.-W. Sijthoff.
- RIGAUX, Hubert (1987). « Karel Buls en het onderwijs ». In : BÜTZLER-VANNESTE (éd.). 27-87.
- RIVENC, Paul (éd.). 2003. *Apprentissage d'une langue étrangère / seconde. 3. La méthodologie*. Bruxelles : De Boeck Université (coll. Pédagogies en développement).
- ROBERT, J.-C. 1969. *Analfabetisme en lager onderwijs te Tienen (1780-1860)*. Katholieke Universiteit Leuven (Faculteit Letteren en Wijsbegeerte ; onuitgave licentieverhandeling).
- ROMBAUTS, W. 1979-1981. *De Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde (1886-1914) : haar geschiedenis en haar rol in het Vlaamse cultuurleven (2 tomes)*. Gent : Secretariaat van de Koninklijke Academie (Series Verhandelingen, 6^e reeks, bekroonde werken 110).
- SAINT-GERAND, Philippe (de). 1999. « La langue française au XIX^e siècle. Scélores, altérations, mutations. De l'abbé Grégoire aux tolérances de Leygues (1790-1902) ». In : CHAURAND, J. (éd.). 377-504.
- SALEMA Maria-José – KAHN Gisèle – TEIXEIRA Luis-Filipe (éds). 1999. « L'enseignement de la langue et de la littérature françaises dans la seconde moitié du XIX^e siècle ». Actes du colloque de la Société internationale pour l'histoire du français langue étrangère et seconde (Sintra – Portugal du 1^{er} au 3 octobre 1998). *Documents pour l'histoire du français langue étrangère et seconde* 23. Paris.
- SAVATOVSKY, Dan. 2000. « Les cacographies et les cacologies de l'enseignement classique ». In : DESMET, P. – JOOKEN, L. – SCHMITTER, P. – SWIGGERS, P. (éds). 283-302.

- SIMON, Frank. 1980. « De verfransing van het stedelijk lager onderwijs te Gent : vlaamsgezinde onderwijzers en het verfranste liberale stadsbestuur (1867-1872) ». *Wetenschappelijke Tijdingen op het gebied van de geschiedenis van de Vlaamse Beweging* III. 153-166.
- SIMON, Frank. 1983. *De Belgische leerkracht lager onderwijs en zijn beroepsvereniging 1857-1895*. Gent : Centrum voor de Studie van de Historische Pedagogiek.
- SIMON, Frank – VAN DAMME, Dirk. 1989. « Francois Laurent en de sociale kwestie: een offensief beschavingsdefensief ». In : ERAUW, J. et al. (éds). 109-164.
- SLUYS, Alexis. 1912. *Geschiedenis van het onderwijs in de drie graden in België tijdens de Fransche overheersching en onder de regeering van Willem I*. Gent : A. Siffer (Koninklijke Vlaamse Academie voor taal- en letterkunde ; bekroonde werken 6).
- SLUYS, Alexis. 1924. *La vie et les œuvres de Pierre Tempels*. Bruxelles : Service des publications de la Ligue de l'enseignement (document n°52).
- SLUYS, Alexis. 1931. « Nos langues nationales dans l'enseignement. La question de la langue véhiculaire et de la deuxième langue nationale dans l'enseignement primaire, moyen et normal ». *Le Flambeau* XIV-4/5. 475-485.
- SMELTEN, N. (éd.). 1939. *Mémoires d'un Pédagogue [= Alexis Sluys]*. Bruxelles : Éditions de la Ligue de l'enseignement.
- SMET, A. 1986. *Les introducteurs du nom dans les grammaires françaises pour néerlandophones*. Brussel : Vrije Universiteit Brussel (Eindverhandeling ingediend tot het behalen van de graad Licentiaat in de Romaanse talen).
- SMEYERS, Jozef. 1959. *Vlaams taal- en volksbewustzijn in het Zuidnederlands geestesleven van de XVIII^{de} eeuw*. Gent : Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Lettekunde (série 6, n° 83).
- SMEYERS, Jozef. 1998. « Verhoeven Willem F.-G. ». NEVB 3236-3238.
- SMEYERS, Jozef. 1998. « Verlooy Jan-B. ». NEVB 3256-3258.
- STEELE, Michel. 1978. *Geschiedenis van het stedelijk onderwijs te Gent 1828-1914*. Gent : Stedelijk Technisch Instituut n° 1.
- STENGERS, Jean. 2000. *Histoire du sentiment national en Belgique des origines à 1918 (t. 1. Les racines de la Belgique)*. Bruxelles : Racine.
- STENGERS, Jean – Gubin, Eliane. 2002. *Histoire du sentiment national en Belgique des origines à 1918 (t. 2. Le grand siècle de la nationalité)*. Bruxelles : Racine.
- STOCK, Robert. 1966. « Het opstel in de eerste klas. Historische bevindingen en gevolgtrekkingen ». *Studiën en Berichten* LXIII. 69-79.
- SWIGGERS, Pierre. 1982. « Le pronom relatif chez Chiflet ». *Le Français moderne* 2. 140-143.
- SWIGGERS, Pierre. 1984 (éd.). *Grammaire et méthode au XVII^e siècle*. Louvain : Peeters.
- SWIGGERS, Pierre. 1985. « Une étape importante dans l'histoire de la grammaire française : les Principes de Restaut ». *Studia Neophilologica* 57. 219-226.

- SWIGGERS, Pierre. 1986. « Een XVIII^e-eeuwse 'Boergondische' grammatica uit Leuven ». *Museumstrip Leuven* 13. 20-23.
- SWIGGERS, Pierre. 1998. « Aspects méthodologiques du travail de l'historien de l'enseignement du français langue étrangère ou seconde ». *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 21. 34-52.
- SWIGGERS, Pierre. 2001. « L'antagonisme linguistique en Belgique 1830-1850 : tensions et conflits politico-linguistiques ». In : KOK-ESCALLE, M.-C. – MELKA, F. (éds). 325-370.
- SWIGGERS, P. – MERTENS, Frans-Jozef. 1984. « La grammaire française au XVII^e siècle. Bibliographie raisonnée ». In : SWIGGERS, P. (éd.). 95-110.
- SWIGGERS, P. – GOYENS, M. 1989. « La grammaire française au XVI^e siècle. Bibliographie raisonnée ». In : SWIGGERS, P. – VAN HOECKE, W. 1989 (éds). 95-110.
- SWIGGERS, P. – VAN HOECKE, Willy (éds ; avec la coll. de C. DEMAIZIERE). 1989. *La langue française au XVI^e siècle : usage, enseignement et approches descriptives*. Leuven : Leuven University Press.
- SWIGGERS, P. – DE CLERCQ, Jan. 1995. « Franse grammatica en taalonderwijs in de 'lage landen' tijdens de zestiende en zeventiende eeuw. Bronnen, achtergronden, produktie, analytische typologie ». *Meesterwerk* 4. 25-35.
- SWIGGERS, P. – MERTENS, Frans-Jozef – DE CLERCQ, Jan (à par.). *Bibliographie des grammaires françaises du XVII^e siècle*. Leuven – Paris : Peeters.
- TAMINIAUX, Jacques. 1998. « La philosophie en Belgique ». In : MATTEI, J.-F. (éd.). 369-387.
- THIESSE, Anne-Marie. 2001 [1999]. *La Création des identités nationales. Europe XVIII^e-XX^e siècles*. Paris : Le Seuil.
- THIESSE, Anne-Marie. 2001. « La description paysagère : une initiation civique, amoureuse et esthétique dans les manuels scolaires régionaux de la Troisième République ». *Pratiques* 109-110. 55-66.
- TITONE, Renzo. 1968. *Teaching foreign languages : an historical sketch*. Washington (D.C.) : Georgetown university press.
- TOMIAK, Janusz-J. (éd.). 1991. *Schooling, educational policy and ethnic identity. Comparative studies on governments and non-dominant ethnic groups* (vol. 1). Aldershot : Dartmouth.
- TORFS, Jan-Antoon. 1900. *Een lagere dorpschool van over vijftig jaar (1848-1853). Herinneringen van een oud- leerling*. Leuven – Gent : Bij den Schrijver – J. Van der Poorten.
- TRIFFAUX, Jean-Marie. 2002. *Combats pour la langue dans le pays d'Arlon aux XIX^e et XX^e siècles. Une minorité oubliée ?* Dalhem-Arlon : Éditions de la Vie arlonaise.
- TROUSSON, Michel – BERRE, Michel. 1997. « La tradition des grammairiens belges ». In : BLAMPAIN, D. – GOOSSE, A. – KLINKENBERG, J.-M. – WILMET, M. (éds). 337-364.
- UYTTEBROUCK, André. 1990. « Les grandes étapes d'une histoire de cent vingt-cinq années ». In : UYTTEBROUCK, A. (éd.). 11-45.

- UYTTEBROUCK, André. (éd.) 1990. *Histoire de la Ligue de l'Enseignement 1864-1989*, Bruxelles – Liège : Éditions de la Ligue de l'Enseignement.
- VAN DAELE, Henk. 1972. *Geschiedenis van het stedelijk lager onderwijs te Antwerpen van 1830 tot 1872*. Bruxelles : Pro Civitate (Historische Uitgaven, reeks in-8°, n° 31).
- VAN DEN TORN, M. C. – PRIJNENBURG, W. J. J. – VAN LEUVENSTEIJN, J. A. – VAN DER HORST, J. M. 1997. *Geschiedenis van de Nederlandse taal*. Amsterdam : Amsterdam University Press.
- VANDERHOEVEN, Kristien. 2001. *Contribution à l'étude de l'enseignement du français aux néerlandophones en Belgique au XIX^e siècle : la place de la syntaxe dans une vingtaine de manuels publiés entre 1830 et 1885*. Brussel : Vrije Universiteit Brussel (Eindverhandeling ingediend tot het behalen van de graad Licentiaat in de Romaanse talen).
- VAN DER WAL, Marijke (en collab. avec Cor VAN BREE). 1992. *Geschiedenis van het Nederlands*. Utrecht : Het Spectrum.
- VAN HAMME, Marcel. 1939a. « La question des langues dans l'éducation en Belgique au XVIII^e siècle ». *Revue des Sciences pédagogiques* VI-39. 24-32.
- VAN HAMME, Marcel. 1939b. « Un projet d'instruction obligatoire en Belgique au début du XVIII^e siècle ». *Revue belge de philologie et d'histoire*. 505-508.
- VAN KALKEN, Frans – KLUYSKENS, Albert – HARSIN, Paul. 1954. *Histoire des universités belges*. Bruxelles : Office de publicité.
- VAN LEEMPUT, Louis P.-A. 1992. *Gedenkboek 1817-1992. 175 jaar Rijksnormaalschool te Lier 1817-1992* (2 vol.). Lier : Koninklijke Oud-leerlingenbond van de Rijksnormaalschool te Lier.
- VAN VELTHOVEN, Harry. 1981. « Taal en onderwijspolitiek te Brussel 1878-1914 ». *Taal en Sociale Integratie* IV. 261-387.
- VAN VELTHOVEN, Harry. 1987. « Karel Buls en de taalkwestie ». In : BÜTZLER-VANNESTE. 89-117.
- VAN VELTHOVEN, Harry. 1998. « Taalwetgeving in een censitair regime ». In : NEVB 2999-3014.
- VERMEULEN, François. 1937. « L'enseignement du français en Flandre ». *La Revue générale* LXX. 599-615.
- VIELLE, Christophe – SWIGGERS, Pierre – JUCQUOIS, Guy (éds). 1994. *Comparatisme, mythologies, langages : en hommage à Claude Lévi-Strauss (Bibliothèque des Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain 73)*. Louvain-la-Neuve : Peeters.
- VIGNER, Gérard (éd.). 2000. « L'enseignement et la diffusion du français dans l'empire colonial français 1815-1962 ». *Documents pour l'Histoire du français Langue étrangère ou seconde* 25.
- VON BUSEKIST, Astrid. 1998. *La Belgique. Politique des langues et construction de l'État de 1780 à nos jours*. Paris – Bruxelles : Duculot – De Boeck et Larcier.

- VOS-GEVERS, Lieve. 1975. « In het spoor van de vernederlandsing. Het nederlands als vak- en voertaal in het katholiek middelbarr onderwijs van het aartsbisdom Mechelen en het bisdom Brugge – 1864-1893 ». In : BOUCQUEY, R. (éd.). 181-270.
- VOS-GEVERS, Lieve. Cf. aussi GEVERS L.
- WEYLER, Karel. 1924. *Herinneringen Ervaringen en Gedachten van een tachtigjarigen Antwerpschen Eereschoolbestuurder. I. Eene Goede School uit het idden der XIX^{de} eeuw gevolgd van de Normalschool te Lier in en om de jaren 1861-1864*. Antwerpen : Drukkerij & Publiciteit Flor Burton.
- WILLEMS, Dominique. 1997. « Le français en Fandre ». In : BLAMPAIN, D. – GOOSSE, A. – KLINKENBERG, J.-M. – WILMET, M. (éds). 259-272.
- WILS, Lode. 1996. *Histoire des nations belges. Belgique, Flandre, Wallonie : quinze siècles de passé commun. Traduction et avant-propos de Chantal Kesteloot*. Ottignies – Louvain-la-Neuve : Quorum.
- WITTE, Els – CRAEYBECKX, Jan (trad. de S. Govaert). 1987. *La Belgique politique de 1830 à nos jours : les tensions d'une démocratie bourgeoise*. Bruxelles : Labor (Archives du Futur) [l'édition en néerlandais date de 1985].
- WITTE, Els – VAN VELTHOVEN, Harry. 1998. « Taalpolitiek en –wetgeving ». NEVB 2994-3043.
- WITTE, Els – VAN VELTHOVEN, Harry. 1999. *Langue et politique. La situation en Belgique dans une perspective historique*. Bruxelles : VUB University Press.
- WYNANTS, Paul (avec la collaboration de Martine PARET). 1998. « École et clivages aux XIX^e et XX^e siècles. In : GROOTAERS, D. (éd.). 13-85.

Annexes

Textes officiels relatifs à l'enseignement du français à l'école primaire

Annexe 1 – Loi organique sur l'instruction primaire (23 septembre 1842)

« Art. 6. L'instruction primaire comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul, et, suivant les besoins des localités, les éléments de la langue française, flamande ou allemande.

L'enseignement de la religion et de la morale est donné sous la direction des ministres du culte professé par la majorité des élèves de l'école ».

(*Pasinomie* 1842 : 677-697)

Annexe 2 – Règlement général des écoles primaires (15 août 1846)

« Art. 1^{er}. L'instruction primaire comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale ; la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul, les éléments de la langue maternelle (français, flamand ou allemand).

D'autres branches d'enseignement élémentaire peuvent être ajoutées à ce programme, de l'avis conforme de l'inspection.³⁷⁴

(*Bulletin administratif du Ministère de l'Intérieur* 1846-1847 : 204-205)

Annexe 3 – Loi portant révision de la loi du 23 septembre 1842 sur l'instruction primaire (1^{er} juillet 1879)³⁷⁵

« Art. 5. L'enseignement primaire comprend nécessairement la morale, la lecture, l'écriture, les éléments du calcul, le système légal des poids et mesures, les éléments de la langue française, flamande ou allemande, selon les besoins des localités, la géographie, l'histoire de la Belgique, les éléments du dessin, la connaissance des formes géométriques, les notions élémentaires des sciences naturelles, la gymnastique, le chant et, pour les filles, les travaux à l'aiguille.

« L'enseignement primaire peut recevoir des extensions dans les localités où elles sont reconnues possibles et utiles. Un arrêté royal énumère les branches qui

³⁷⁴ Jusqu'en 1878 les principales branches facultatives sont : une langue autre que la langue maternelle, l'histoire nationale, la géographie, le dessin linéaire, la tenue des livres, des notions de géométrie et d'arpentage, des notions d'histoire naturelle, des notions d'horticulture et d'arboriculture, des notions de droit constitutionnel, la musique et la gymnastique.

³⁷⁵ Ce programme est applicable dans les écoles primaires communales, dans les écoles adoptées ainsi que dans les écoles d'application annexées aux écoles et aux sections normales primaires.

peuvent faire l'objet de ces extensions et détermine comment sont constatées, dans chaque localité, l'utilité et la possibilité de comprendre une ou plusieurs de ces branches dans le programme des écoles primaires ».

(*Pasinomie* 1879 : 192)

Annexe 4 – Arrêté royal. Extensions à donner à l'enseignement primaire dans certaines localités (25 avril 1880)

« Art. 1^{er}. L'enseignement primaire peut recevoir, selon les besoins des localités, des extensions comprenant :

1°. Le développement, en dehors des limites du programme général, d'une ou de plusieurs des matières énumérées dans le premier alinéa de l'article 5 de la loi du 1^{er} juillet 1879 ;

2°. Une ou plusieurs des branches indiquées ci-après :

A. La langue française dans les écoles des localités flamandes ou allemandes ; la langue flamande ou allemande dans les écoles des localités wallonnes [Suivent les matières suivantes : Des notions de droit constitutionnel et d'économie sociale ; Des notions de géométrie pratique et d'arpentage ; Des notions d'hygiène ; Des notions d'agriculture, d'horticulture et d'arboriculture ; La tenue des livres ; La musique vocale ; L'économie domestique (que pour les écoles de filles)].

Art. 2. Un programme, arrêté par Notre Ministre de l'Instruction publique, détermine l'étendue de chacune des matières que comprend nécessairement l'enseignement primaire, ainsi que celle de chacune des extensions qu'il peut recevoir ».

(RTIP 13 : 548-549)

Annexe 5 – Circulaire du ministre Schollaert aux inspecteurs principaux concernant l'enseignement de la seconde langue dans les écoles normales et dans les écoles primaires (31 juillet 1899)

« La section centrale de la Chambre des représentants chargée de l'examen du budget du département de l'intérieur et de l'instruction publique s'enquiert, chaque année, du nombre des écoles primaires dans lesquelles une seconde langue est enseignée. Elle témoigne ainsi que l'assemblée législative dont elle est l'émanation attache une haute importance à la diffusion de nos langues nationales.

« Chaque année aussi mon administration est heureuse de pouvoir renseigner un plus grand nombre d'écoles au programme desquelles figure une seconde langue, soit comme branche obligatoire, soit comme branche facultative. Toutefois, le mouvement en faveur de l'enseignement d'une seconde langue dans les divers établissements d'instruction publique n'est ni aussi étendu ni aussi intense que le gouvernement le voudrait ; les progrès réalisés et les résultats acquis ne correspondent pas, il faut bien le reconnaître, à l'extension donnée à cet

enseignement dans les écoles primaires et dans les écoles normales, ni aux efforts du personnel préposé à sa diffusion. Dans beaucoup de ces écoles, l'étude de la seconde langue n'est guère fructueuse, et le peu que les élèves en apprennent est voué fatalement à un prompt oubli.

« Ce résultat presque négatif est dû à diverses causes parmi lesquelles il en est une, d'ordre pédagogique, qu'il convient de signaler au personnel enseignant, parce qu'il dépend de lui de la faire disparaître. Cette cause, c'est le caractère abstrait et trop exclusivement grammatical des leçons et des exercices.

« Le système généralement suivi est toujours celui qui débute et procède par règles, par thèmes et par versions. Un tel enseignement, de nature théorique et froid, reste stérile : au lieu de faire naître et d'attiser chez l'élève le désir d'apprendre une seconde langue, il lui en fait redouter les leçons. Il manque de vie et de vertu, parce que, confiné dans le domaine des abstractions grammaticales, il n'éveille pas ces idées concrètes qui s'associent étroitement et promptement aux mots et aux formes du langage.

« La vraie méthode intuitive à employer pour cet enseignement est celle que révèle l'instinct maternel. La mère excite l'attention et la curiosité de son enfant, non seulement par le son et les inflexions de sa voix, mais encore par le geste et par le regard. Elle s'adresse d'abord aux sens qui, plus tôt et plus que les autres, agissent dans l'acquisition des idées : l'ouïe et la vue. Elle produit ainsi en lui des impressions nettes, qu'elle réveille fréquemment et qu'elle fortifie par cette mimique ingénieuse qui, toujours, accompagne sa parole. Et son langage n'est point celui de la grammaire, il ne revêt pas la forme sèche et rigide d'un thème ou d'une version : c'est d'abord un mot, souvent même une syllabe, que l'enfant s'efforce de prononcer en souriant, comme pour montrer à sa mère qu'il est heureux d'entrer en communication avec elle. Peu à peu, cet enfant acquiert la connaissance des vocables les plus usuels du langage maternel, et à chacun de ces termes correspond une idée, ou tout au moins une impression qui bientôt deviendra une idée. Il sent de plus en plus le besoin de parler et, grâce à des essais répétés, que sa mère provoque et encourage, il parvient à rendre intelligemment sa pensée.

« Les élèves de nos écoles primaires, et même ceux de nos écoles normales, sont généralement, en ce qui concerne la seconde langue, dans une situation moins favorable que celle de l'enfant auquel sa mère doit apprendre sa langue maternelle. Certes, ils n'en sont plus à acquérir leurs premières idées, mais les mots et les tournures pour les exprimer leur manquent totalement ; leur oreille n'est point faite aux sons et aux inflexions de la nouvelle langue, et leurs organes vocaux sont encore inhabiles à les émettre correctement. Par là même qu'ils se trouvent placés dans un milieu où, toujours, ils sont sûrs de comprendre et d'être compris, ils ne ressentent pas bien vivement la nécessité de connaître une seconde langue ; d'autre part, ils hésitent à s'exprimer dans une langue qui leur est encore peu familière lorsque, c'est trop souvent le cas, leurs lapsus excitent la risée de leurs condisciples, parfois celle de leurs maîtres. Il y a là un concours de causes qui, au début, rendraient les leçons peu intéressantes et peu efficaces, si elles n'étaient pas fécondées par l'attrait puissant d'une méthode intuitive, naturelle, vivante. C'est donc la méthode maternelle que l'instituteur primaire, que le professeur d'école normale

doivent imiter, s'ils veulent que les premiers efforts des élèves, dans l'étude d'une seconde langue, soient encouragés par des succès appréciables.

« Peu à la fois ; quelques idées concrètes, – idées de personnes ou de choses, idées de qualités, idées d'action, – nées de l'observation attentive des milieux ou des situations dans lesquelles les élèves sont placés ; les mots et les formes les plus usuels du langage adéquats à ces idées, voilà, semble-t-il, les éléments primordiaux de l'œuvre à accomplir. Pour atteindre rapidement ce but, pas de règles de grammaire, mais des causeries extrêmement simples sur la classe ce qui s'y voit, ce qui s'y fait ; sur la maison paternelle, sur des scènes de la vie domestique ou de la vie champêtre, en un mot, sur des sujets puisés dans la sphère d'observation des élèves, afin que toujours il y ait, dans les exercices, action énergique et simultanée de la pensée, de la vue, de l'ouïe et des organes vocaux dans la conception et l'expression des idées. L'important n'est pas d'apprendre beaucoup en peu de leçons ; c'est de convaincre les jeunes gens de la possibilité, s'ils persévèrent, d'entrer en communication avec autrui au moyen d'une seconde langue. Leur persévérance ne sera pas douteuse si leurs premiers succès procèdent de l'emploi d'une méthode attrayante : dès qu'ils éprouveront du plaisir à exprimer quelques idées autrement que dans leur langue maternelle, il naîtra de ce plaisir irrésistible besoin d'étendre leur vocabulaire. Alors, s'ils sont assurés de la bienveillance de leurs professeurs, comme le petit enfant l'est de celle de sa mère, ils s'enhardiront, ils oseront, et la plus grande difficulté sera vaincue.

« L'expérience a d'ailleurs déjà démontré la supériorité de la méthode naturelle sur la méthode classique. Je désire qu'elle soit généralisée dans les écoles normales, afin d'augmenter le nombre des instituteurs capables d'enseigner avec fruit une seconde langue. Ce résultat obtenu, il sera possible d'inscrire le français et le flamand, ou le français et l'allemand, comme branches obligatoires au programme de beaucoup d'écoles primaires, ou tout au moins d'organiser des cours spéciaux pour préparer les jeunes gens à étudier ces langues avec succès dès leur entrée à l'école normale, à l'école moyenne, au collège ou à l'athénée.

« Il est à peine besoin de dire que cet enseignement d'une seconde langue, par l'emploi de la méthode naturelle directe, n'implique nullement l'abandon total du procédé grammatical. Celui-ci est utilement employé concurremment avec l'autre dès que les élèves ont pris goût à cet enseignement. Il vient un moment où il est nécessaire que les notions grammaticales confirment ou rectifient les formes de langage déjà acquises par les causeries ; l'utilité de ces notions est alors mieux comprise et elles n'ont plus cette aridité que présente toujours au début l'enseignement d'une langue vivante uniquement par la grammaire.

« La diffusion des langues parlées en Belgique est un puissant moyen d'éducation nationale, un facteur important de la prospérité publique ; c'est pourquoi il est de l'intérêt du pays qu'une seconde langue soit enseignée d'une manière pratique et véritablement utile dans les écoles primaires et dans les écoles normales. A cette fin, je fais appel au zèle des instituteurs et des professeurs, car eux seuls sont en situation d'accomplir cette œuvre éminemment patriotique. Peut-être l'abandon momentané du procédé classique leur causera-t-il quelques regrets, et l'emploi de la méthode naturelle leur demandera-t-il plus d'efforts : ils trouveront une compensation précieuse dans la réconfortante pensée que, grâce à leur dévouement, un plus grand nombre de leurs compatriotes comprendront et sauront parler deux de nos langues nationales, et qu'ainsi des liens plus étroits uniront les uns aux autres les membres de la famille belge. »

(RTIP 19 : CXCVII-CC)

Nombre d'écoles primaires où l'on enseigne une langue autre que la langue maternelle (tableaux par province)

Note

Quand un chiffre fourni par les RTIP nous a paru peu crédible, nous l'avons mis en italiques. Ces « cas » apparaissent principalement durant la période de la « guerre scolaire » (1879-1884).

Abréviations utilisées

EC = Ecole communale ; EA = Ecole adoptée ; EP = Ecole privée ; ET = Ecole « total » (EC + EA + EP).

Annexe 6 – Province d'Anvers

Années	Nombre d'écoles primaires				Nombre d'écoles où l'on enseigne le français				Pourcentages			
	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET
58-60		230		230		198		198		86		86
61-63	209	33	–	242	209	33	–	100	100	100	–	100
64-66	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?
67-69	238	36		274	220	30	–	250	92,4	83,3	–	91,2
70-72	251	39	1	291	226	33	1	260	90	84,6	100	89,3
73-75	263	45	1	309	237	41	1	279	90,1	91,1	100	90,3
76-78	274	43	1	318	260	42	1	303	94,9	97,7	100	95,3
79-81	296	–	–	296	241	–	–	241	81,4	–	–	81,4
82-84	299	–	–	299	258	–	–	258	86,3	–	–	86,3
85-87	<i>109</i>	<i>110</i>		<i>219</i>	<i>58</i>	<i>42</i>		<i>100</i>	<i>53,2</i>	<i>38,2</i>		<i>45,6</i>
88-90	218	193		411	136	58		194	62,4	30		47,2
91-93	237	192		429	160	107		267	67,5	55,7		45,9
94-96	256	165	33	454	152	43	25	220	59,3	26	75,7	48,4
97-99	273	168	50	491	148	73	37	258	54,2	43,4	74	52,5

Annexe 7 – Province de Brabant

Années	Nombre d'écoles				Nombre d'écoles où l'on enseigne le français				Pourcentages			
	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET
58-60	489			489	180			180	36,8			36,8
61-63	402	84	18	504	159	26	13	198	39,5	31	72,2	39,3
64-66	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?
67-69	461	67	12	540	266	22	8	296	57,7	32,8	66,6	54,8
70-72	500	55	10	565	268	30	9	307	53,6	54,5	90	54,3
73-75	543	47	9	599	301	29	6	336	55,4	61,7	66,6	56,1
76-78	577	40	10	627	332	27	8	367	57,5	67,5	80	58,5
79-81	611	–	–	611	366	–	–	366	59,9	–	–	59,9
82-84	640	–	–	640	380	–	–	380	59,3	–	–	59,3
85-87	604	130		734	353	81		434	58,4	62,3		59,1
88-90	620	122		742	333	77		410	53,7	63,1		55,2
91-93	632	125		757	329	93		422	52	74,4		55,7
94-96	643	108	134	885	335	56	75	466	52	51,8	55,9	52,6
97-99	363 / 652 ³⁷⁷	90 / 112	79 / 154	532 / 918	303	65	69	437	83,4	72,2	87,3	82,1

³⁷⁷ Le premier chiffre est celui du nombre d'écoles où le flamand est langue maternelle, le second est celui du nombre total d'école dans la province. Ce tableau ne tient compte que des écoles où le flamand est déclaré langue maternelle.

Annexe 8 – Province de Flandre occidentale

Années	Nombre d'écoles				Nombre d'écoles où l'on enseigne le français				Pourcentages			
	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET
58-60	457			457	252			252	55,1			55,1
61-63	271	189	–	460	203	70	–	273	74,9	37	–	59,3
64-66	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?
67-69	291	168	–	459	215	90	–	315	73,9	53,5	–	66,4
70-72	304	150	–	454	273	87	–	360	89,8	58	–	79,3
73-75	309	150	–	459	285	99	–	384	92,2	66	–	83,6
76-78	317	154	–	471	294	98	–	392	92,7	63,6	–	83,2
79-81	360	–	–	360	328	–	–	328	91,1	–	–	91,1
82-84	366	–	–	366	338	–	–	338	92,3	–	–	92,3
85-87	231	280		511	210	115		325	90,9	41		63,6
88-90	232	297		529	213	274		487	91,8	92,2		92
91-93	226	321		547	215	301		516	95,1	93,7		94,3
94-96	227	292	137	656	217	263	104	584	95,6	90	75,9	89
97-99	213 / 231 ³⁷⁸	274 / 287	155 / 165	642 / 683	211	268	142	621	99	97,8	91,6	96,7

³⁷⁸ Même remarque que pour le tableau précédent.

Annexe 9 – Province de Flandre orientale

Années	Nombre d'écoles				Nombre d'écoles où l'on enseigne le français				Pourcentages			
	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET
58-60	414			414	209			209	50,5			50,5
61-63	309	122	2	433	183	44	2	229	59,2	36	100	52,9
64-66	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?
67-69	366	98	3	467	211	40	2	253	57,6	40,8	66,6	54,2
70-72	383	98	3	484	303	69	1	373	79,1	70,4	33,3	77
73-75	389	102	2	493	314	81	2	407	80,7	79,4	100	82,5
76-78	402	108	2	512	329	86	0	415	81,8	79,6	0	81
79-81	438	–	–	438	377	–	–	377	86	–	–	86
82-84	458	–	–	458	378	–	–	378	82,5	–	–	82,5
85-87	316	248		564	258	194		452	81,6	78,2		80,1
88-90	323	275		598	236	179		415	73	65,1		69,4
91-93	334	287		621	223	213		436	66,7	74,2		70,2
94-96	340	284	95	719	260	223	85	568	76,4	78,5	89,4	79
97-99	344 / 347 ³⁷⁹	278 / 279	123 / 123	745 / 749	266	238	112	616	77,3	85,6	91	82,7

³⁷⁹ Même remarque que pour le tableau précédent.

Annexe 10 – Province du Limbourg

Années	Nombre d'écoles				Nombre d'écoles où l'on enseigne le français				Pourcentages			
	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET
58-60	204			204	182			182	89,2			89,2
61-63	200	6	–	206	181	6	–	187	90,5	100	–	90,8
64-66	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?
67-69	210	7	–	217	191	7	–	198	90,9	100	–	91,2
70-72	216	7	–	223	200	7	–	207	92,6	100	–	92,8
73-75	223	8	–	231	213	8	–	221	95,5	100	–	95,6
76-78	231	8	–	239	222	7	–	229	96,1	87,5	–	95,8
79-81	243	–	–	243	52	–	–	52	21,4	–	–	21,4
82-84	243	–	–	243	219	–	–	219	90,1	–	–	90,1
85-87	141	145		286	128	120		248	90,8	82,7		86,7
88-90	145	153		298	128	116		244	88,2	75,8		81,9
91-93	146	160		306	123	98		221	84,2	61,2		72,2
94-96	144	160	22	326	114	102	22	238	79,1	63,7	100	73
97-99	132 / 144 ³⁸⁰	163 / 165	29 / 29	324 / 338	118	111	23	252	89,4	68,1	79,3	77,7

³⁸⁰ Même remarque que pour le tableau précédent.

Annexe 11 – Provinces flamandes (sans le Brabant)

Années	Nombre d'écoles				Nombre d'écoles où l'on enseigne le français				Pourcentages			
	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET
58-60	1305			1305	841			841	64,4			64,4
61-63	989	350	2	1341	776	153	2	931	78,4	43,7	100	69,4
64-66	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?
67-69	1105	309	3	1417	837	167	2	1006	75,7	54	66,6	71
70-72	1154	294	4	1452	1002	196	2	1200	86,8	66,6	50	82,6
73-75	1184	305	3	1492	1049	229	2	1291	88,6	75	66,6	86,5
76-78	1224	313	3	1540	1105	233	1	1339	90,2	74,4	33,3	87
79-81 ³⁸¹	1323	–	–	1323	1168	–	–	1168	88,3	–	–	88,3
82-84 ³⁸²	1364	–	–	1364	1193	–	–	1193	87,5	–	–	87,5
85-87 ³⁸³	797	783		1580	654	471		1125	82	60,1		71,2
88-90	918	918		1836	713	627		1340	77,6	68,3		73
91-93 ³⁸⁴	943	960		1903	721	719		1440	76,4	74,5		75,6
94-96 ³⁸⁵	967	901	287	2155	743	631	236	1610	76,8	70	82,2	74,7
97-99	962 / 995	883 / 899	357 / 367	2202/ 2261	743	690	314	1747	77,2	78,1	87,8	79,3

³⁸¹ Pour cette période triennale, nous n'avons pas tenu compte des chiffres de la province du Limbourg qui « posent problème ».

³⁸² Avec le ressort de Bruxelles mais sans celui de Louvain, les chiffres sont respectivement 1608, 1429 (88,8%).

³⁸³ Avec le ressort de Bruxelles mais sans celui de Louvain, les chiffres sont respectivement 1875, 1394 (74,3%).

³⁸⁴ Avec le ressort de Bruxelles mais sans celui de Louvain, les chiffres sont respectivement 2217, 1718 (77,5%).

³⁸⁵ Avec le ressort de Bruxelles mais sans celui de Louvain, les chiffres sont respectivement 2528, 1918, (75,8%).

Annexe 12 – Provinces flamandes (Brabant compris)

Années	Nombre d'écoles				Nombre d'écoles où l'on enseigne le français				Pourcentages			
	EC	EA	EP	ET	E C	EA	EP	ET	EC	EA	EP	ET
58-60	1794			1794	1021			1021	56,9			56,9
61-63	1391	434	20	1845	935	179	15	1129	67,2	41,2	75	61,2
64-66	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?	?
67-69	1566	376	15	1957	1103	189	10	1302	70,4	50,2	66,6	66,5
70-72	1654	349	14	2017	1270	226	11	1507	76,8	64,7	78,5	74,7
73-75	1727	352	12	2091	1350	258	8	1627	78,1	73,3	66,6	77,8
76-78	1801	353	13	2167	1437	260	9	1706	79,8	73,6	69,2	78,7
79-81	1944	–	–	1944	1364	–	–	1364	70,1	–	–	70,1
82-84	2004	–	–	2004	1573	–	–	1573	78,5	–	–	78,5
85-87	1401	913		2314	1007	552		1559	71,8	60,4		67,3
88-90	1538	1040		2578	1046	704		1750	68	67,7		67,9
91-93	1575	1085		2660	1050	812		1862	66,6	74,8		70
94-96	1610	1009	421	3040	1078	687	311	2076	66,9	68,1	73,8	68,3
97-99	1325 / 1647 ³⁸⁶	973 / 1011	436 / 521	2734 / 3179	1046	755	383	2184	78,9 / 66	77,5 / 78,3	87,8 / 73,5	79,8 / 71,1

³⁸⁶ Le premier chiffre est celui du nombre d'écoles où le flamand est langue maternelle, le second est celui du nombre total d'école dans la province. Ce tableau ne tient compte que des écoles où le flamand est déclaré langue maternelle.

Divers

Annexe 13 – Loi réglant l'emploi de la langue flamande pour l'enseignement moyen dans la partie flamande du pays (15 juin 1883)

- Art. 1^{er} Dans la partie flamande du pays, les cours des sections préparatoires annexées aux écoles moyennes de l'État sont donnés en flamand. L'enseignement de la langue française y est organisé de manière à rendre les élèves aptes à suivre avec fruit les cours français des sections moyennes.
- Art. 2. Dans la section moyenne proprement dite des écoles de cette région, le cours de flamand est donné en flamand. Les leçons d'anglais et d'allemand sont donnés en flamand exclusivement, jusqu'à ce que les élèves soient en état de poursuivre ces études dans la langue même qu'on leur enseigne. Un ou plusieurs cours du programme sont également donnés en flamand. Le nombre des cours ainsi donnés sera de deux, au moins, à partir de la rentrée des classes de l'année 1886.
- Art. 3. Les prescriptions de l'article précédent sont applicables aux athénées situés dans la même région.
- Art. 4. La terminologie des sciences mathématiques et naturelles, ainsi que des autres branches du programme, est enseignée simultanément en français et en flamand. Les noms historiques et géographiques sont, autant que possible, donnés à la fois en flamand et en français.
- Art. 5. Le Gouvernement, après avoir pris l'avis des bureaux administratifs des établissements de l'État, peut toujours décider que tout ou partie des cours donnés en langue flamande, conformément aux articles 2 et 3, seront donnés simultanément en langue française. Les conseils communaux ont le même droit en ce qui concerne leurs établissements d'enseignement moyen.
- Art. 6. Il sera organisé un enseignement normal destinés spécialement à former des professeurs à même d'enseigner en flamand.
- Art. 7. Si le Gouvernement n'était pas à même d'assurer la pleine exécution de la présente loi, pour la reprise des cours de l'année 1886, il rendrait compte aux Chambres des motifs qui ont retardé cette exécution et des mesures prises pour remédier à la situation.

[...]. Donné à Bruxelles, le 15 juin 1883. Léopold. Le Ministre de l'Instruction publique, P. Vanhumbéeck

(Bulletin du Ministère de l'Instruction publique 1883 : 143)

Éditions du CIPA

22, Place du Parc, B-7000 MONS

(: 3265373136

Télécopie : 3265373054

CIPA@umh.ac.be

<http://w3.umh.ac.be/~cipa>

BERRÉ, M., éd., *Linguistique de la parole et apprentissage des langues : questions autour de la méthode verbo-tonale de P. Guberina*, 2005, 145p, 16€.

Un regard historique et prospectif sur les liens de la méthode verbo-tonale avec la linguistique de la parole et ses apports à une didactique de l'oralité.

BERRÉ, M., *Les langues à l'école primaire : enjeux identitaires et pédagogiques. L'enseignement du français en Belgique flamande au XIX^e siècle*, 2006, 210p, 25€.

Cet ouvrage propose, par un détour historique, une réflexion sur la place des langues dans l'institution scolaire. Son ambition n'est nullement de justifier une politique, mais de construire une problématique dont seule l'épaisseur historique permet de saisir toute la complexité.

BORRELL, A., *La variation, le contact des langues : études phonétiques. Contribution à la méthodologie verbo-tonale*, 2002, 212p, 20€.

La variation sous divers aspects : variation dans les modalités de réalisation phonétique d'une même langue, en fonction de variables sociologiques ; variation liée au contact des langues.

D'AMELIO, N., HARMEGNIES, B., eds, *Creating the aesthetics of darkness : Intertextuality in William Golding's work*, 2006, 102 p, 15 €.

This volume probes the intertextual quality of William Golding's works : how do these call up and connect with great literary works of various origins, from ancient Greek literature to modern Russian novels, bring to life veiled Masonic symbolism or compare with the filmed versions ?

DE VRIENDT, S., *Trente ans de didactique des langues 1963-1993*, 1997, 215p, 25€.

Application de la méthodologie SGAV principalement à partir de l'enseignement des langues germaniques; divers domaines sont concernés : phonétique corrective, grammaire, vocabulaire, passage à l'écrit, langue et culture, enseignement aux enfants de migrants.

DUPONT, D., PÉRILLEUX, G., PIETTE, A., eds, *Au plaisir du texte. Études de sémiologie, de linguistique et de littérature*, 1999, 351p, 25€.

Volume d'hommage au Professeur Poupart, cet ouvrage comprend essentiellement des articles d'analyse stylistique de textes, d'histoire littéraire, de traductologie et d'études lusitaniennes.

FORGES, G., éd., *Enfants issus de l'immigration et apprentissage du français langue seconde*, 1995, 218p, 25€.

Quatre universités de la Communauté française de Belgique ont élaboré un programme de formation des maîtres confrontés au problème de l'enseignement du français langue seconde aux enfants immigrés.

- GUBERINA, P., *Valeur logique et valeur stylistique des propositions complexes*, 1993, 260p, 20€
Fac-similé de la thèse soutenue à la Sorbonne en 1939. Ce travail ouvre véritablement la voie à la linguistique de la parole que réclamait Saussure.
- INTRAVAIA, P., *Formation des professeurs de langue en phonétique corrective. Le système verbo-tonal*, 2003, 2e tirage, 283p, 25€ [avec 4 CD: 60€].
Conçu comme un outil d'autoformation, cet ouvrage est accompagné de 3 heures d'enregistrements (illustrations des procédures et exercices) sur disques compacts.
- LAFAYETTE, Robert, C., éd., *L'enseignement du français aux Etats-Unis, Perspectives américaines et étrangères*, 1988, 270p, 25€
Recueil d'exposés d'éminents spécialistes américains et européens. Colloque international, Baton Rouge, Louisiane.
- LAFAYETTE, Robert C., éd., *Culture et enseignement du français*, 1993, 270p, 25€
Réflexions théoriques et pédagogiques. Actes du Colloque, Baton Rouge, Louisiane, 1990. Enseignement de la culture et de la civilisation dans la classe de français langue étrangère.
- LANDERCY, A., RENARD, R., *Éléments de Phonétique*, 2e éd., 1982, 270 p, ÉPUISÉ.
- LANDERCY, A., RENARD, R., éd., *Aménagement linguistique et pédagogie interculturelle*, 1996, 256p, 25€
L'inauguration de la chaire UNESCO en aménagement linguistique et didactique des langues dans les systèmes éducatifs, créée à l'Université de Mons-Hainaut, a été l'occasion de travaux orientés essentiellement vers l'Afrique...
- MILED, M., *La didactique de la production écrite en français langue seconde*, 1998, 167p, 20€
Une réflexion didactique sur la production écrite, qui est une opération langagière mobilisant des savoir-faire à la fois linguistiques, textuels et discursifs. L'ouvrage est conçu comme un outil de formation.
- PÉRILLEUX, G., éd., *Stig Dagerman et l'Europe. Perspectives analytiques et comparatives*, 1998, 153p, 25€
L'ouvrage regroupe les contributions de 15 spécialistes de 9 universités européennes, qui s'expriment sur des aspects littéraires, psychologiques, comparatifs et historiques de l'oeuvre de Stig Dagerman, l'écrivain suédois le plus populaire en France depuis August Strindberg.
- POUPART, R., *Aspects de la chanson poétique, Des lectures de Georges Brassens, Guy Béart, Claude Nougaro, Jacques Brel et François Béranger*, 1988, 148p, ÉPUISÉ.
- RENARD, R., *Sepharad. Le monde et la langue judéo-espagnole des Sephardim*, Annales universitaires de Mons, 1966, 245p, 30€.

- RENARD, R., *Introduction à la méthode verbo-tonale de correction phonétique*, 3e éd., 1979, 124p, 10€
La méthode verbo-tonale élaborée à Zagreb par le Prof. P. Guberina fonde l'apprentissage de la prononciation sur une éducation du processus audio-phonatoire insérée dans une pratique langagière.
- RENARD, R., *Introduction to the verbo-tonal method of phonetic correction*, translated by Bernadette Morris, 1975, 126 p, 10€
- RENARD, R., *Mémento de phonétique à l'usage des professeurs de langues et des orthophonistes*, 1983, 96p, 10€
Les notions de phonétique acoustique, physiologique et perceptive utiles aux enseignants et aux orthophonistes. Avec code de terminologie, exercices et corrigés et guide d'auto-apprentissage.
- RENARD, R., *Variations sur la problématique SGAV*, 1993, 230p, 25€
Après 30 ans, disait récemment Paul Rivenc, l'un des promoteurs avec Petar Guberina du mouvement SGAV (méthode structuro-globale et audio-visuelle), l'hypothèse SGAV survit...
- RENARD, R., *Une éthique pour la francophonie. Questions de géopolitique linguistique*, 4^e éd., revue et augmentée, 2006, 414p, 30€
Une communauté de destin fondée sur la langue peut-elle engendrer une éthique ? Répondre à la globalisation qui tente d'uniformiser par le bas les modes de pensée et les comportements par une francophonie riche des valeurs universelles qui transcendent ses cultures plurielles.
- RENARD, R., PERAYA, D., éds, *Langues africaines et langues d'enseignement*, 1987, 176p, 25€
Problématique de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire en Afrique. Actes du colloque, Mons, 1985: "Programmation d'une réforme linguistique en milieu plurilingue".
- RENARD, R., VAN VLASSELAER, J.-J., *Foreign language teaching with an integrated methodology: the SGAV methodology*, 1976, 111p, 15€
Une synthèse de la méthodologie SGAV, à l'usage du public anglophone. Historique de la méthodologie. La langue fondamentale. Fondements psycho-linguistiques et pédagogiques. Les premiers cours. L'évolution vers une problématique.
- RIVENC, P., *Aider à apprendre à communiquer en langue étrangère*, 2000, 336p, 25€
Ces 27 études, publiées entre 1956 et 1999, et actualisées dans l'ouvrage, portent sur la linguistique de la parole, la sémiotique, et la didactique des langues.
- SCAVÉE, P., INTRAVAIA, P., *Traité de stylistique comparée*, 1979, 225p, 20€
Esquisse originale d'une stylistique comparée appliquée fondée sur l'existence de "complexes" affectifs qui constituent le style collectif d'une communauté linguistique.
- VAN VLASSELAER, J.-J., *SGAV : paradigme ouvert sur l'apprentissage*, 1994, 142p, 15€
Essai de didactique des langues et spécialement, essai sur la méthode structuro-globale et audio-visuelle.

Collection « DIVERSITE LINGUISTIQUE ET SOCIETE »

NDAYWEL, I., ROUSSEAU, L.-J., *Demain le français : vers des stratégies diversifiées de promotion et d'enseignement*, Colloque du RIFRAM, 2004, 268p, 25€

A la recherche de stratégies d'enseignement/apprentissage du français qui prennent en compte la diversité linguistique de l'espace francophone.

WADE, M.D., *Les Restes des Fils d'Adam, Ndesiti Doomi Adama*, 2004, 116p, 13€ (Prix Kadima de Littérature)

Ce prix Kadima de littérature 2002 présente face à face en version bilingue wolof/français des contes et poèmes, témoins de la richesse de la culture sénégalaise.

KOULAYAN, N., dir., *Francophonie en Méditerranée, Multimédia et didactique du FLE/FLS*, 2005, 257p, 25€

Un premier état des lieux d'expériences riches et variées qui concernent le recours au multimédia dans l'enseignement du FLE/S, du primaire au supérieur.

Collection « MÉMOIRE DE SOCIETE »

HAINE, G., *L'épopée de l'églantine. Un regard à travers l'histoire du Parti ouvrier belge. Plaidoyer contre l'oubli*, 2005, 88p, 12€

Histoire de cent vingt ans de socialisme belge, vue par un militant, à travers son vécu et en référence à celui de sa famille.

ANDRÉ, R., *Mons, ville d'écoles*, sous presse.

Commande(s) par courrier (Ed. du CIPA, 22, Place du Parc, B-7000 MONS),
par courriel CIPA@umh.ac.be,
ou par télécopie (0032/65.37.30.54).

Versement au compte Postchèque n° 000-0194962-89 du CIPA
[IBAN 45 0000 1949 6289 – BIC BPOTBEBI].

Envoi franco de port dans les huit jours de la réception.

Ces ouvrages sont également distribués en France par

la Librairie Wallonie-Bruxelles
46, rue Quincampoix
F-75004 PARIS
(33142715803
Télécopie: 33142715809

Adossée au Centre Wallonie-Bruxelles, au cœur de Beaubourg, à une foulée du Centre Georges Pompidou, dans le voisinage des galeries d'art, la Librairie Wallonie-Bruxelles participe aux correspondances de la pensée et de la vie.