

---

# ASSOCIATION DES AMIS DE L'UNIVERSITÉ DE LIÈGE

BULLETIN TRIMESTRIEL

---

---

## Editorial

---

*A l'occasion du X<sup>e</sup> anniversaire de l'Institut Supérieur de Pédagogie, M. Léopold Levaux a traité dans une séance académique de la grandeur et des difficultés de la pédagogie. Nous reproduisons son discours dans ce fascicule.*

*La création récente de l'Académie belge de Rome est évoquée ensuite par un historique et une description de ce nouvel établissement.*

*M. Dijkmans nous relate par après la cérémonie académique qui, le 27 avril, a consacré le dévouement avec lequel M. Emile Witmeur s'est acquitté depuis vingt ans des fonctions de secrétaire de notre Ecole supérieure de commerce.*

*Enfin le docteur Welsh fait revivre la physionomie si profondément humaine et originale du professeur Verlaine qui vient de nous être ravi à l'âge de cinquante ans.*

*La chronique habituelle et plusieurs articles qui ne nous sont pas parvenus en temps voulu seront reportés au fascicule d'octobre.*

*La Rédaction.*

---

## Grandeur et difficultés de la Pédagogie <sup>(1)</sup>

---

Monsieur le Recteur,  
Mon Général <sup>(2)</sup>,  
Mesdames, Messieurs,

Parvenu au X<sup>e</sup> anniversaire de sa création, l'Institut supérieur de Pédagogie de l'Université de Liège s'est décidé à marquer l'étape, et il vous remercie, très vivement, d'avoir bien voulu la marquer avec lui.

Nous remercions particulièrement nos savants collègues, M. Albert Michotte van den Berck, de l'Université de Louvain, et M. Jean Piaget, de l'Université de Genève <sup>(3)</sup>, d'avoir eu la grande et confraternelle obligeance d'accepter d'occuper, M. Michotte van den Berck aujourd'hui, et M. Piaget demain, notre modeste tribune et de rehausser notre commémoration de l'éclat de leur savoir, de leur réputation et de leurs personnalités. Des collègues infiniment plus autorisés que moi détailleront leurs mérites en vous les présentant.

---

(1) Allocution prononcée le 8 mai 1939 pour le X<sup>e</sup> anniversaire de l'Institut supérieur de pédagogie de l'Université de Liège, à la Salle académique de l'Université.

(2) Lieutenant-général Hubert de Krahe, commandant du III<sup>e</sup> Corps d'armée et de la III<sup>e</sup> Circonscription militaire.

(3) M. Michotte parlait des « Tendances actuelles de la psychologie du comportement » et M. Piaget de « la Psychologie du jeu ».

Dix ans font un laps de temps bien court, dans la vie d'une institution universitaire, nous le savons. Mais ces dix ans forment ici la période initiale d'établissement et de première croissance, période par conséquent difficile, au début de laquelle on pouvait se demander si l'entreprise était viable, si elle serait comprise, et même si des élèves viendraient s'asseoir au pied des chaires érigées.

Cependant, la raison majeure pour laquelle le Conseil de l'Institut supérieur de Pédagogie a résolu de commémorer cet anniversaire, c'est l'importance de l'idée même que représente notre Institut, avec d'ailleurs toutes les écoles de son espèce. Et cette idée, *c'est celle de l'Education, c'est-à-dire de la formation des hommes*. Plus précisément, c'est celle de la formation de formateurs d'hommes. Sur le rôle des Instituts Universitaires de Pédagogie dans le service de cette grande et capitale idée, nous avons saisi l'occasion d'attirer l'attention, non seulement des parents et en général des intellectuels qui appartiennent aux classes dirigeantes et responsables, mais encore — chose assez surprenante — celle des Pouvoirs publics, y compris l'Etat qui a pourtant constitué l'Institut et, chose qui peut paraître plus surprenante encore, celle, enfin, des personnes d'enseignement elles-mêmes, voire des Universités institutionnellement considérées.

Car il en va de l'Education comme de tout ce qui tient à l'essentiel de la vie : notre paresse d'esprit, nos intermittences de caractère, nous détournent trop souvent de la lucidité et du courage qu'il faut pour regarder en face les plus graves problèmes et pour rechercher leur juste solution.

C'est pourquoi, Mesdames et Messieurs, après avoir fait devant vous l'historique de ces dix premières années de l'existence de notre Institut, je voudrais envisager l'avenir et ses nécessités, et, enfin, me haussant jusqu'au plan élevé de l'idée qui constitue la raison d'être de toute école supé-

rieure de pédagogie, exprimer les réquisitions pressantes de notre situation nationale autant que de la civilisation humaine à l'égard de notre tâche.

\* \* \*

Immédiatement après la guerre, en 1919, l'Université libre de Bruxelles organisait une section de pédagogie, ouverte à ceux qui désiraient étudier d'une manière approfondie les sciences de l'éducation. En 1923, l'Université catholique de Louvain, constituait à son tour une Ecole de Pédagogie; mais elle l'organisait du premier coup sur le modèle de ses écoles spéciales. L'Etat fut entraîné à suivre le mouvement, et c'est par un Arrêté royal daté du 19 novembre 1927 et contresigné par M. le Ministre des Sciences et des Arts Camille Huysmans que furent créés les deux Instituts de Liège et de Gand. Ils étaient annexés aux Facultés de Philosophie et Lettres. A Liège, les cours et les exercices de la candidature furent inaugurés durant l'année académique 1928-1929. Des élèves réguliers et des élèves libres les suivaient, et les premiers diplômes de licenciés, au nombre de 5, furent délivrés à la fin de l'année 1929-1930. Le diplôme était ce qu'il est resté : un diplôme scientifique de licencié.

Quant au programme, le Conseil de l'Institut, présidé en tout premier lieu par M. le Professeur Léon Halkin, assisté par M. le Professeur Nève en qualité de secrétaire, auquel succédera, pour devenir perpétuel et perpétuellement dévoué, M. le Professeur Nihard, sous l'impulsion plus particulière de ces Messieurs, auprès desquels il faut encore nommer, parmi les pionniers, MM. les Professeurs Braunschauen et Poissinger, le Conseil, dis-je, estima que ce programme présentait des défauts. La durée des études était trop courte et n'attribuait pas un temps de travail suffisant à certains exercices pratiques cependant indispensables. Certaines

catégories d'élèves bénéficiaient d'une dispense d'interrogation sur plusieurs matières et cette dispense ne se justifiait pas par leurs études antérieures. Le Conseil regrettait aussi certaines lacunes du programme. Ainsi, le fait linguistique, qui est primordial, pourtant, depuis le début jusqu'à la fin, dans tout le développement intellectuel, quand il s'agit de la langue maternelle, ne s'y trouvait inscrit sous aucune forme, dans aucune matière obligatoire.

Bref, dès 1930, notre Conseil s'efforçait d'obtenir du Gouvernement un remaniement et, plus tard, davantage instruit par l'expérience, une refonte totale du programme. Ses efforts, conjugués avec ceux des Instituts de Gand, de Bruxelles et de Louvain, aboutirent, grâce à la compréhension et à la détermination de la haute Administration de l'Enseignement supérieur et des Sciences, à la promulgation de l'Arrêté royal du 26 juillet 1937, proposé à la signature du Souverain par M. le Ministre Hoste, Arrêté qui réformait et renforçait le programme des études.

Désormais, les sciences du corps, la biologie, la physiologie, la psychiatrie et l'hygiène, la science mixte, à la fois du corps et de l'esprit, qu'est la psychologie, les sciences de l'esprit proprement dit représentées par la logique et la philosophie morale, des disciplines qui relèvent de la culture générale : l'esthétique et l'histoire des littératures modernes, celles qui se rattachent au langage, la phonétique, l'orthophonie et les exercices de langue française parlée et écrite, celles qui touchent à la vie de la société, le droit naturel, la législation scolaire, la législation protectrice de l'enfant, la statistique, enfin ces deux grandes disciplines spécifiques : la pédagogie et la méthodologie, étudiées et pratiquées sous tous leurs aspects essentiels, toutes ces sciences, tous ces arts, toutes ces disciplines, enseignés ex cathedra, mais aussi doublés pour la plupart d'exercices de laboratoire et autres, toutes ces branches augmentées encore de trois

matières à option laissées au libre choix des récipiendaires dans tout le programme de l'Université, constituent, au total, l'édifice des études de notre Institut.

Par cet ensemble imposant comme par la valeur de ses maîtres, qui sont des spécialistes venus de la Faculté des Sciences, de la Faculté de Médecine, de la Faculté de Droit, et, enfin, de la Faculté de Philosophie et Lettres auquel l'Institut est rattaché, celui-ci peut vraiment s'appeler un institut *supérieur*, du point de vue intellectuel et scientifique. Par là, il peut prétendre à l'honneur — car c'en est un — de contribuer effectivement à la formation de praticiens spécialisés, valablement initiés à l'encyclopédie du savoir pédagogique.

En dépit des tâtonnements et des retards de la mise en train, l'Institut liégeois a su fournir la preuve d'une vitalité incontestable. Dès à présent, 112 élèves ont suivi nos cours; 87 diplômes de licenciés, 14 de docteurs et 25 certificats scientifiques leur ont été délivrés. Deux de nos anciens étudiants professent en Amérique du Sud dans l'enseignement universitaire. D'autres occupent, en Belgique, des postes de professeurs d'écoles normales ou d'inspecteurs.

Un laboratoire de psychologie et de pédagogie expérimentales et un centre d'examen psychologique d'enfants ont été créés par notre école. Les examens psychologiques d'enfants ont été croissant en nombre, surtout depuis qu'en conformité avec le nouveau programme une collaboration plus étroite a été réalisée entre les services de psychiâtrie et de pédagogie expérimentale. Des recherches ont été entreprises dans différentes directions, ce dont fait preuve la liste abondante des travaux publiés par les professeurs de l'Institut. Celles qui sont poursuivies par les élèves, le sont généralement en vue d'une dissertation écrite pour l'obtention du doctorat, au-delà de la licence, qui ne réclame qu'un mémoire portant sur une des matières de l'examen. Six

de ces travaux de docteurs ont eu trait, jusqu'ici, à la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, un d'entre eux intéressait la psychologie animale, quatre la pédagogie expérimentale, et trois l'histoire de la pédagogie. La majorité de ces thèses n'ont pas été publiées *in extenso*. Toutefois, des fragments et des exposés succincts en ont été donnés par les *Cahiers de pédagogie* que, depuis 1935, le Cercle d'études des Diplômés de l'Institut a eu le grand mérite de créer et de faire vivre remarquablement.

Ce même Cercle, fondé à l'initiative de quelques anciens élèves pleins d'ardeur, a organisé en 1937, en 1938 et en 1939 des « Journées pédagogiques », auxquelles ont pris part des savants belges et étrangers ainsi que des diplômés des Instituts universitaires de pédagogie.

Un office d'orientation professionnelle, indépendant, patronné par des personnalités du monde des affaires, vient d'être organisé et placé sous le contrôle scientifique des services de psychologie et de pédagogie expérimentales de notre Institut, qui s'est assuré, pour accomplir sa tâche dans ce domaine, la collaboration de certains de ses anciens étudiants.

Enfin, le Conseil espère obtenir, d'ici peu, du Gouvernement, le droit de conférer le diplôme d'orienteur professionnel.

\* \* \*

Mesdames, Messieurs,

C'est là, vous le voyez, un bilan honorable pour une première décade d'activité.

Néanmoins, nous nous rendons parfaitement compte que beaucoup de choses restent à faire pour que l'Institut de Liège grandisse, comme il le doit à lui-même et au pays, en valeur et en efficacité. Ainsi, certains d'entre nous pensent



qu'il conviendrait qu'à chaque Institut supérieur de pédagogie fût annexée une école d'expérimentation où il serait possible d'étudier, avec toute la prudence requise, la valeur des méthodes pédagogiques. C'est là une revendication qui jusqu'ici n'a pas été favorablement accueillie par le Gouvernement.

Mais il en est une autre, non plus d'ordre scientifique ou technique, mais d'ordre légal et pratique, que je dois absolument formuler, parce qu'elle touche au recrutement des élèves et par conséquent à l'intérêt vital de l'Institut, comme elle intéresse la bonne organisation administrative et sociale en général. Et cette revendication, je la formule en ces termes : *les titres de licenciés et de docteurs en sciences pédagogiques devraient conférer à leurs porteurs des avantages sérieux, garantis par Arrêté royal, sinon par les lois organiques modifiées, et susceptibles de contribuer au développement de la carrière de ceux à qui ils ont été conférés.*

C'est la justice et le bon sens mêmes qu'il doive en être ainsi.

Les études les plus fortement scientifiques de nos universités habilitent ceux qui les achèvent à faire carrière, de médecins, d'ingénieurs, d'avocats, de professeurs, etc. Elles les classent professionnellement.

Il n'en est rien en ce qui concerne les études universitaires de pédagogie. Aucun avantage réel et pratique ne s'y attache.

Sans doute, le Ministère de l'Instruction publique dispense les instituteurs et les régents qui sont licenciés ou docteurs en sciences pédagogiques de faire les travaux de conférences que doivent fournir leurs collègues non diplômés, comme il les dispense de l'épreuve orale à l'examen d'inspecteur et de certaines épreuves pour l'emploi de professeur dans les Ecoles Normales. Mais les intéressés estiment que, pour des motifs d'ordre psychologique, relevant

de l'esprit de corps, et à raison de rivalités inévitables, « ces dispenses sont tellement désavantageuses », en fait, « que presque tous les licenciés et docteurs qui se présentent aux examens susdits déclarent renoncer au bénéfice » qu'elles accordent. (Cf. le Rapport présenté par les Diplômés, en 1937, aux Autorités académiques des universités de Bruxelles, Gand, Liège et Louvain, p. 2).

Or, constate le rapport dont je fais état en ce moment, et qui émane de l'association des diplômés, ces « avantages » fallacieux ont été payés chèrement. Ils coûtent le prix de quatre années de travail perdues sans retour pour la carrière, car le Docteur, contrairement à son collègue instituteur, manque à recevoir les quatre augmentations de traitement qui correspondent à ces quatre années d'études. Cette perte, augmentée des frais d'études, c'est donc là ce que lui vaut sa meilleure formation !

Il est humain qu'un tel état de choses, qui subsiste après dix ans que nos instituts ont été créés, et sans que l'on puisse même apercevoir l'aube d'un changement heureux, provoque chez nos élèves possibles et même chez les effectifs bien des hésitations et des troubles, et chez les anciens, qui ont vainement vécu d'espoir, bien des déceptions et des amertumes.

Libre aux utopistes ou à ceux qui n'ont jamais souffert des nécessités matérielles de l'existence de s'en scandaliser, au nom de la science, ou de la vocation pédagogique, ou d'un désintéressement théorique. Il faut vivre. Et nos élèves, qui ont accompli ce grand effort, s'étant classés par là dans l'élite de leur profession, ont acquis par là aussi les droits qui, partout, doivent revenir à l'élite, et fonctionnellement et économiquement.

Leurs professeurs l'ont immédiatement compris. Ils l'ont prouvé en intervenant, dès la première heure, en faveur de leurs démarches, soit par la voie du Conseil de l'Institut,

soit individuellement, chaque fois qu'ils l'ont pu. Assuré d'être en cela l'interprète de notre Conseil, je saisis l'occasion qui m'est offerte aujourd'hui pour déclarer que, sous bénéfice d'un examen approfondi de la lettre précise des vœux actuels des docteurs et des licenciés en sciences pédagogiques, nous adhérons à nouveau et fermement au principe de ces vœux et que nous souhaitons on ne peut plus vivement de les voir aboutir, fût-ce par échelons, en tout ce qu'ils ont de pratiquement réalisable. Et nous demandons que l'on veuille bien ne pas considérer comme dénué de caractère pratique ce qui heurte simplement des routines et des intérêts acquis et quelquefois coalisés.

\* \* \*

Mesdames, Messieurs,

Les Instituts supérieurs de pédagogie ont donc démontré qu'ils étaient viables en vivant. Dès à présent la réussite est appréciable. Elle sera confirmée et augmentée, demain, par les aménagements que nous appelons de nos désirs et qu'une juste compréhension, comme aussi la force des choses, amèneront, nous n'en doutons pas, les Pouvoirs responsables à réaliser en faveur des écoles qui plus spécialement incarnent, au sein des universités, l'Idée pédagogique.

Croirons-nous, pour autant, que nous devons nous rassurer et nous imaginer que toutes les parties sont gagnées ?

Comment cela serait-il possible devant la nature du problème que nous avons à résoudre et le caractère de la tâche que nous avons à remplir ?

Je vous le disais, il s'agit pour nous de contribuer à la formation des formateurs d'hommes. Mais — permettez-moi d'y insister — ce n'est pas seulement là une tâche à remplir, c'est aussi et c'est d'abord, je le répète, *un problème* à résoudre.

En effet, les spécialistes de la Pédagogie sont très loin d'être d'accord sur la réponse à apporter à cette question : *Qu'est-ce que la vraie formation ?* Ils ne le sont même pas tous sur la question préalable de savoir si une formation de l'enfant et de l'homme est seulement possible.

Formation vient de « forme », et, par forme, il ne faut pas entendre ici la simple apparence sensible que présentent extérieurement les êtres, mais bien plutôt leur partie essentielle, déterminée et déterminante, différente de leur matière, supérieure à celle-ci et chargée, dans la réalisation créatrice, d'assumer et d'organiser, en un mot, « d'informer » cette matière, c'est-à-dire de constituer avec elle un tout épanoui, harmonieux et, dans un degré ou dans un autre, glorieux.

Formation signifie donc façonnement et déploiement jusqu'à la maturité totale. Quand il s'agit de l'enfant, de l'adolescent, de l'homme, formation signifie réalisation plénière de l'essence humaine, c'est-à-dire avant tout de sa « forme » essentielle, qui est l'âme, et de sa substance matérielle, qui est le corps, âme et corps organiquement et hiérarchiquement unis.

Ainsi, vous le saisissez, Mesdames et Messieurs, il y a dans le domaine de l'éducation, une question qui est antérieure à toutes les autres : *et c'est la question de l'homme, de sa vraie nature et de sa vraie fin.* Elle les précède toutes et elle les commande toutes. Pour prétendre à former un homme, il faut d'abord avoir de l'homme une idée claire, parce que pour tendre à un but il faut d'abord connaître ce but.

Donc, les trois grandes questions qui s'enchaînent et qui constituent, au total, le problème pédagogique sont les suivantes :

- Qu'est-ce que l'homme qu'il faut former ?
- Dans quelle mesure l'homme est-il formable ?
- Et par quels moyens peut-on le former ?

Tout le travail instinctif et empirique, aussi bien que philosophique et scientifique qui a été accompli sur la terre, depuis que l'on y élève des enfants, que l'on y éduque des élèves, que l'on y fait des disciples, bref que l'on y forme des hommes, se rattache d'une manière ou d'une autre, accidentellement ou intentionnellement, à ces trois questions enchaînées.

Mesdames, Messieurs, affirmer cela, qui est, je crois, la vérité, c'est immédiatement susciter l'idée des divergences et des oppositions qui se produisent entre les diverses conceptions de l'homme — entre les buts — et les divers systèmes d'éducation et de formation — entre les moyens. Et à notre époque, les divergences et les oppositions sont devenues tragiques, parce qu'elles sont devenues absolues. Nous vivons un temps où beaucoup de choses parmi les plus importantes sont poussées à leur extrémité. C'est là, de notre présent, le caractère à la fois grandiose et horrible. Pour ceux qui, à l'un ou à l'autre titre, de parents, de professeurs, de chefs spirituels ou de chefs politiques, ont à former la jeunesse et à styler les hommes, aucune époque n'a sans doute été plus angoissante.

Dès lors, il n'est pas étonnant que nous relevions des divergences très grandes et des oppositions très profondes parmi les pédagogues contemporains, depuis qu'à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle la pédagogie s'est engagée dans des voies nouvelles. La disparition du vieux monde, la rupture philosophique avec le Christianisme commencée par la Renaissance et consommée par la Révolution française, a suscité, directement ou par enchaînement, une prodigieuse activité pédagogique, tant en Amérique qu'en Europe, activité qui se caractérise principalement par la prépondérance de l'élément psychologique et de l'élément sociologique, et par une sorte de furie d'expérimentation et de renouvellement audacieux et radical des méthodes.

Dans ce vaste mouvement, la psychologie, souvent, devient purement et exclusivement expérimentale et, comme telle, elle « se propose — ainsi que le déclarait Ribot en juin 1911, dans sa préface au *Traité de psychologie* de Georges Dumas, trente-deux ans après la création du premier laboratoire de psychologie expérimentale par l'Allemand Wundt, — l'étude exclusive des phénomènes de l'esprit, suivant la méthode des sciences naturelles et indépendamment de toute hypothèse métaphysique. Elle a un objet précis : les faits psychiques, leur description, leur classification, la recherche de leurs lois et de leur condition d'existence. Elle s'interdit rigoureusement toute spéculation sur leur nature dernière. Elle n'est ni spiritualiste, ni matérialiste, et elle ne peut assumer l'une de ces épithètes qu'à condition de perdre tout droit au nom de science...».

De ce psychologisme agnostique au mécanisme finalement matérialiste, dans lequel l'esprit, en tant que substance non étendue, d'une espèce nettement différente de la matière inerte ou vivante, n'a plus aucune place et où l'être humain n'est plus considéré que comme une merveilleuse machine, dont tout élément est déterminé par sa propre structure et par ses connexions avec les autres, la distance n'était pas grande à franchir et elle fut très souvent franchie. Dans la vue de l'homme alors adoptée, la stimulation du système nerveux par un agent quelconque, la réaction des centres nerveux à cette stimulation, et la liaison par un circuit nerveux entre une partie d'organe et un muscle, bref, *l'activité et l'association des réflexes* furent érigés en principe universel et souverain.

Par ce chemin, le pragmatisme aidant (et quoi qu'il en soit de la personnalité si sympathique et si respectable de son fondateur, le philosophe et le pédagogue américain William James, 1840-1910), ce pragmatisme qui exalte l'action, l'expérience, l'efficacité, le rendement, la pratique

comme matière principale de la vie et comme unique domaine d'étude valable, par ce chemin, dis-je, de mécanicisme et de pragmatisme, la Psychologie, en Europe et en Amérique, a été orientée vers une explication pour ainsi dire unilatérale, par les réflexes, de chaque conduite de l'homme et de tout son comportement physique et psychique. De là ont découlé des applications pédagogiques telles qu'on peut dire que des hommes comme Dewey, Thorndike, Woodworth, Watson, avec des différences de valeur personnelle et de radicalisme dans les idées, ont, en quelque sorte, ramené l'éducation au niveau du dressage, parce qu'ils ont — qu'ils le voulussent ou non — ramené l'homme au niveau de l'animal, d'ailleurs exalté. C'est là une double opération dans laquelle beaucoup de savoir, de pensée, de talent et même de noblesse d'intention et d'attitude personnelle peuvent se dépenser.

Quoi qu'il en soit, de nombreuses recherches et de nombreuses tentatives, poursuivies de part et d'autre de l'Atlantique, tant dans l'ordre psychologique que dans l'ordre pédagogique dont le premier est incontestablement une des bases fondamentales, ont fait apparaître ce que l'on a appelé « l'Ecole nouvelle » ou « l'Education nouvelle » ou encore « la Pédagogie scientifique ». Certes, je ne prétends pas en avoir, à aucun degré, esquissé l'histoire. Tout au plus ai-je quelque peu rappelé quelle vue et quel esprit ont, pour toute une part au moins, présidé à sa naissance. Et je n'entends nullement négliger ni sous-estimer les acquisitions, les gains partiels et concrets dont elle peut faire le bilan, bilan qu'il serait d'un puissant intérêt, pour le dire en passant, de voir objectivement et sereinement établir.

Ce que je veux constater, à présent, c'est qu'après le grand désarroi qui a suivi la chute de « l'édifice immense » dont parlait le poète, et le nouvel effort constructif qui remplit la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle et le premier tiers du

XX<sup>e</sup>, en psycho-pédagogie, on se trouve obligé de relever sous la plume des plus marquants psychologues-pédagogues de nos jours une sorte de constat de faillite. On se trouve également obligé de relever que ces juges sévères indiquent comme le vrai chemin à reprendre pour trouver ou pour retrouver les vrais secrets de la pédagogie, celui qu'il faut bien appeler traditionnel, ce qui n'implique, cela va sans dire, ni dans leur esprit, ni dans le nôtre, aucun retour à la routine, au conservatisme, aucune hostilité au progrès, tout au contraire.<sup>(1)</sup>

Par leurs affirmations, donc, « l'âme », peut-on dire, est réintégrée dans sa suprématie métaphénoménale. L'âme ! La conscience, où se concentre l'unité vivante de l'âme ! Comme elles avaient disparu d'une certaine pédagogie nouvelle !

Watson, l'inventeur américain du « behaviorisme », c'est-à-dire de la théorie du comportement de l'homme devenu l'homme-machine, avançait froidement : « On n'a jamais aperçu la conscience, ni par la vue, ni par le toucher, ni par le goût; c'est — disait-il — une pure hypothèse, comme le vieux concept de « l'âme ». » (*Op. cit.*, p. 106).

Mais le berlinois Stern, qui fut directeur de l'Institut supérieur de Philosophie et de Pédagogie de Hambourg, qui enseigne à présent en Amérique et qui est un des principaux psychologues allemands, dans son livre « Personne et chose » reproche, lui, à « la psychologie moderne » d'être « sans âme » (id. p. 304). Car, pour lui, il professe que « le fait principal du monde, ce n'est pas qu'il y a des

---

(1) Cf. De Hovre et Breckx. *Les Maîtres de la pédagogie contemporaine*. Bruges, Beyart. Paris, Casterman.

J'emprunte au récent ouvrage des deux pédagogues gantois les témoignages qui suivent. C'est un droit que l'on a de recueillir les conclusions dernières des spécialistes pour les incorporer à une vue générale du problème qu'ils ont longuement travaillé, pour leur part, à résoudre. A cet égard il faut remercier MM. De Hovre et Breckx d'avoir (entre autres) rassemblé dans leur livre toute une série de conclusions.



réalités physique et psychiques, mais qu'il existe des personnes réelles » ! (*Op. cit.*, p. 305).

Un Jung, professeur à Zurich, disciple puis contradicteur de Freud, l'un des psychologues les plus en vue de notre temps, publie en 1934, un livre sur « la Réalité de l'âme », et il déclare — dans ses « Problèmes de l'Âme du Temps présent » (1932) — qu'« en dépit de toute la psychologie que nous croyons posséder maintenant, l'âme reste pour nous infiniment plus obscure que la surface visible du corps » (*op. cit.*, p. 189). Il lui restitue sa valeur mystérieuse, insondable, en même temps que dynamique. Il fait encore une remarque très importante au point de vue de l'orientation nouvelle de la psycho-pédagogie : « Jusqu'ici — écrit-il — le centre de gravité de la psychologie résidait dans la recherche des *conditions physiques* de l'âme. A l'avenir, la tâche de la psychologie consistera dans l'examen des *conditions spirituelles* du processus psychique » (*op. cit.*, p. 189). Par là, Jung marque un véritable renversement de tendance

Enfin, — mais ces impressionnants témoignages sont très loin d'être complets, pas plus qu'ils ne sont les plus catégoriques — enfin, un Mac Dougall, anglais, successeur de William James à l'Université de Harvard, ensuite professeur à l'Université Duke, dans la Caroline du Nord, Dougall, grand adversaire de Watson et du behaviorisme, scrutateur de la psychologie animale et de la psychologie sociale <sup>(1)</sup>, croit pouvoir conclure que « deux traits marquent de plus en plus la psychologie du 20<sup>e</sup> siècle : celle-ci reconnaît l'inefficacité du mécanisme et elle veut de plus en plus une psychologie qui accorde une place à la « finalité » dans la vie de l'âme » (*op. cit.*, p. 59).

---

(<sup>1</sup>) Le premier livre en français consacré à Dougall vient de paraître : *L'instinct*, par Edg. Janssens, professeur à l'Université de Liège et à l'Institut supérieur de pédagogie (Desclée, De Brouwer, Questions disputées).

Mesdames et Messieurs, dans ce trop rapide inventaire d'opinions autorisées, j'ai omis à dessein de citer des français, des italiens, des suisses romands, des belges, bref ceux que, pour parler cursivement, l'on pourrait appeler des latins, parce que c'est principalement en Allemagne, en Angleterre et aux Etats-Unis que la psychologie moderne, dite psychologie scientifique, s'est montrée audacieuse et a fait naître le plus d'espairs. Et je n'ai pas cité non plus de savants catholiques et spiritualistes, parce qu'il est trop naturel que ceux-ci défendent la spiritualité et l'unicité de l'âme et de la personne humaine, le primat de la philosophie et de la psychologie générales, le sens commun en même temps que ce que Mac Dougall appelle « le mystère de l'esprit humain » (*op. cit.*, p. 69) (1).

Cependant, il est impossible de passer tout à fait sous silence quelle importance beaucoup de spécialistes attribuent, au dessus même de la Philosophie, à la Religion et particulièrement au Christianisme, dans l'ordre psychopédagogique. Je me borne, à cet égard, à vous faire entendre ces quelques mots que Dougall, encore, a écrit dans son livre sur « La Religion et les Sciences de la vie » : « Nombre de mes collègues prétendent que je suis victime d'un fort préjugé religieux, acquis dans mon enfance, mais refoulé ou camouflé jusqu'ici avec succès.

» A cela, j'oppose *le fait*, que, ni maintenant, ni par le passé, je n'ai jamais appartenu à aucune église, mais que durant une cinquantaine d'années, j'ai étudié, examiné et pesé, avec un esprit impartial et agnostique, les données et les théories sur l'homme. Cette étude, qui a pris toute ma

---

(1) Pour combler quelque peu cette double et volontaire lacune, on pourra consulter : A. Manoïl, *La Psychologie expérimentale en Italie. Ecole de Milan*, Alcan, 1939, un vol. de 490 pages, consacré principalement au T. R. P. Gemelli, fondateur de l'Ecole de Psychologie de l'Université catholique du Sacré-Cœur de Milan et président de l'Académie pontificale des Sciences.

vie, m'a fait incliner de plus en plus vers la notion chrétienne de l'homme ». (*Op. cit.*, p. 80).

Ainsi donc, un siècle et demi après la rupture intellectuelle avec le Christianisme qui se consumma vers la fin de l'Ancien Régime, nous voyons une portion considérable et très estimable de la corporation scientifique des psychologues-pédagogues, renouer, d'une certaine manière et dans une certaine mesure, avec le Christianisme.

En résumé, ce qui réapparaît, après une éclipse longue et tourmentée, c'est cette multiple conviction :

— d'abord, que l'individu humain est un tout harmonieux et indivisible, un être vivant qui transcende mystérieusement sa propre matière, une personne;

— ensuite, que le sens commun, le bon sens et « la sagesse des siècles » (Mac Doug. *op. cit.*, p. 80), en psychologie et en pédagogie, sont des « sources de vérité » (*id.*), les premières et les plus précieuses; et que donc, le père, la mère, la famille forment, avec l'ambiance natale et normale, le tout premier et irremplaçable milieu éducatif;

— ensuite encore, que toute pédagogie doit s'insérer, comme la partie dans le tout, dans une juste et saine philosophie;

— enfin, que le facteur religieux et spécialement le facteur religieux chrétien est de tout premier ordre dans l'éducation.

Scientifiquement, il semble bien que Spearman, ancien élève de Wundt, professeur de psychologie à l'Université de Londres et célèbre psychostatisticien, ait raison de penser qu'« une grande cause de faiblesse de la psychologie expérimentale se trouve dans sa séparation d'avec la psychologie générale. Sans l'expérimentale — précise-t-il —

celle-ci est creuse; sans la générale, celle-là est aveugle » (*op. cit.*, p. 396 : The Nature of Intelligence, Introduction) (1).

Mesdames et Messieurs,

Telles sont, à peu près, les difficultés internes du problème pédagogique. S'y ajoutent, redoutablement, les difficultés externes, qui proviennent de l'époque où nous vivons. Nous voyons aujourd'hui l'humanité écrasée en quelque sorte sous ses inventions et ses richesses matérielles trop développées, et, par ailleurs, elle se sent écartelée entre deux tractions inverses : entre, d'une part, celle qui veut la river à l'Etat et à toutes ses tyrannies, et, d'autre part, celle qui veut la livrer à l'Individu et aussi à toutes ses tyrannies, alors que la santé, pour l'Homme, n'existe que là où règne cette loi de polarité qui le fait autonome par lui-même, mais qui le rattache néanmoins et nécessairement à ce qui, dans un sens ou dans un autre, est plus grand que lui-même, et donc, entre autres, à la Société et au Bien commun, à un absolu.

C'est au milieu de ces difficultés internes et externes que l'Enseignement, à tous les degrés, doit accomplir sa tâche, participer, avec la Famille et l'Etat, à résoudre le plus important de tous les problèmes, celui auquel tous les autres se rattachent, quand ils n'en dépendent pas directement, le problème pédagogique. Il suffit de le relever pour marquer combien cette tâche est ardue.

Il faut ajouter à ce tableau, en ce qui concerne le Haut Enseignement et très spécialement les instituts de pédagogie, les difficultés particulières (sur lesquelles je ne puis m'étendre ici) qui proviennent de ce qu'elles ont, comme je le disais, à former des formateurs; et puis, en ce qui regarde les

---

(1) Il nous paraît toutefois excessif d'affirmer que la psychologie générale, sans l'expérimentale, est « creuse ». Quoi qu'en pensent les psychologues expérimentaux, il y a une psychologie des *facultés* qui subsiste. Mais il est instructif de la rapprocher d'une psychologie des *fonctions*.

Instituts supérieurs de l'Enseignement officiel, de ce que, comme tels, ils n'ont pas et ne peuvent pas avoir de doctrine philosophique propre, qui serait commune à tous les maîtres qui y travaillent et y enseignent.

Et pourtant, Mesdames et Messieurs, il faut que les hommes, je précise : il faut que les « citoyens » se forment ! *L'éducation est un devoir qui ne se remet pas.* Il n'est pas possible d'y surseoir, sous peine de prompt décadence, privée et publique.

Voilà, cela est évident, l'un des aspects les plus difficiles du difficile problème et de la difficile tâche qui s'imposent à un institut comme le nôtre. Car je me refuse à supposer un instant ni que qui que ce soit veuille, par manque de courage intellectuel et moral, éluder l'évidence de cet aspect embarrassant, ni non plus que nos universités veuillent renoncer, de gaîté de cœur, au rôle qui doit être le leur, d'éclairer et de guider, pour toute une part, la Nation et de lui fournir, pour toute une part encore, ses réelles et premières élites.

Or, nous vivons en Belgique sous le régime de la liberté de conscience et de la liberté tout court. Notre régime est essentiellement un régime pluraliste.

La question est donc, loyauté et tolérance aidant, de dégager les moyens par lesquels, tout en respectant jusqu'à l'extrême limite du possible chaque individu, dans son être et dans ses convictions, cet être et ces convictions en viennent néanmoins à concourir, à tel ou tel étage, sous tel ou tel angle, dans telle ou telle mesure, mais, finalement à concourir au bien commun de tous, c'est-à-dire au bien du Pays, et par celui-ci, au delà de celui-ci, de la Société humaine et de la Civilisation (1).

---

(1) Je me permets d'insérer ici, à titre complémentaire, un passage du discours que j'ai eu l'honneur de prononcer, le 13 avril dernier, pour inaugurer les « Journées

Finalement, oui, il faut qu'une haute école comme celle dont nous commémorons ces jours-ci un anniversaire qui consacre en quelque sorte sa naissance, serve la vraie civilisation.

Elle ne le fera que par un grand dévouement, intelligent et

---

pédagogiques » organisées à l'Université de Liège par le Cercle de Pédagogie des anciens élèves de notre Institut :

« Du point de vue philosophique et du point de vue politique, nous nous trouvons, chez nous, devant un état de choses qui peut s'exprimer dans un mot : *liberté*, et se résumer dans une formule qui nous devient de jour en jour plus sacrée : *respect de la personne humaine*.

Philosophiquement et politiquement, les Belges sont diversifiés et souvent même divisés, mais la majorité dirigeante de la nation entend, en conformité avec nos institutions et avec notre esprit millénaire, que la liberté soit assurée à tous, en principe, pour la pensée, pour le travail et pour l'épanouissement total de la vie.

Cette volonté nationale et traditionnelle se traduit, en matière d'enseignement, dans notre pays, par l'existence de deux catégories d'établissements, ceux de l'Etat et ceux que nous appelons libres, par la vie abondante des universités de Bruxelles et de Louvain, à côté de celles de Gand et de Liège, par la multiplicité des collèges, à côté de celle des athénées, et par une émulation entre les écoles primaires créées par les catholiques et celles qui dépendent des divers pouvoirs publics. Et cela se traduit aussi par votre diversité même à vous, nos auditeurs, rassemblés ici, mais issus de ces deux catégories, précisément, de notre monde pédagogique.

Un tel système, qui réalise un compromis nécessaire, on peut l'appeler un système *pluraliste*. Il est composite. Il ne présente ni pleine uniformité ni commune unité. Il a ses imperfections et sa fragilité. Ce système réclame donc, pour bien fonctionner et durer, comme Montesquieu le constatait de tout le système démocratique, plus de vertu civique et même plus de vertu tout court que tout autre, de la part de ceux qui y sont établis.

Heureusement, ce système pluraliste est un système qui, effectivement, du fait même de la vie vécue, nous unit par une antique habitude faite, contradictoirement mais efficacement, d'indépendance et de discipline, de combativité et de tolérance. Les liens qui nous tiennent ensemble, nous les désignons tous, complètement et indivisiblement, quand nous disons : Patrie, ou, plus synthétiquement encore, quand nous disons : le Roi ! Il faut croire qu'ils sont assez forts, ces liens, et qu'elle est assez belle et assez chère, cette réalité patriale, puisque, pour qu'ils subsistent et pour qu'elle vive, tant d'entre nous savent peiner obscurément, se sacrifier, et sauraient, s'il le fallait, comme tant d'autres l'ont fait hier, mourir...

Tel quel, dans l'état actuel des choses, nous trouvons dans ce système politique qui se reflète dans notre système pédagogique, système qu'il n'est pas défendu de vouloir améliorer, qu'il faut même vouloir sans cesse améliorer, nous y trouvons, dis-je, néanmoins, les uns et les autres, ceux qui se font de la vie telle conception et ceux qui s'en font une autre, la possibilité suffisante de vivre ensemble, avec des consciences libres, selon la croyance profonde que, chacun, nous professons et la foi sincère qui, chacun, nous anime.»

fervent, à sa tâche propre, ce qui ne peut pas être, au demeurant, très difficile pour des hommes de science et de conscience, car, cette tâche est la plus noble des tâches.

Affirmons donc que l'Institut supérieur de pédagogie de l'Université de Liège continuera de servir en intensifiant dans ses préoccupations ce que Louis de Broglie, prince par le nom et prince par l'esprit, appelait — en juillet 1932, à la distribution des prix du Lycée Pasteur, à Paris — « le culte de tout ce qui est élevé dans l'ordre intellectuel, esthétique ou moral, culte sans lequel — avait-il raison de proclamer — une civilisation, si perfectionnée qu'elle puisse être dans ses détails matériels, ne serait bientôt plus qu'une forme compliquée de la barbarie » (1).

C'est ainsi qu'il méritera de l'Université et du Pays.

Léopold LEVAUX,

Professeur à la Faculté de philosophie et lettres,  
Président de l'Institut supérieur de Pédagogie  
de l'Université de Liège.

---

(1) *Matière et lumière*, « La Machine et l'Esprit », p. 329, Paris, Albin Michel.

The first part of the book is devoted to a general history of the world, from the beginning of time to the present day. The author discusses the various civilizations that have flourished on the earth, and the progress of human knowledge and art. He also touches upon the political and social changes that have shaped the world we live in today.

The second part of the book is a detailed account of the history of the United States, from its founding to the present. The author describes the struggles of the early settlers, the growth of the nation, and the challenges it has faced throughout its history. He also discusses the role of the United States in the world, and its impact on the course of human events.

The third part of the book is a collection of essays on various subjects, including science, literature, and philosophy. The author explores the latest discoveries in science, and the works of the great writers and thinkers of the past. He also discusses the nature of truth and the human condition, and offers his own thoughts on these important questions.

The fourth part of the book is a series of lectures on the history of the world, given by the author at various universities. These lectures provide a comprehensive overview of world history, and are a valuable resource for students and scholars alike.

The fifth part of the book is a collection of letters and other documents, which provide a personal glimpse into the life and work of the author. These documents are of great interest to those who wish to know more about the man behind the words.

The sixth part of the book is a series of appendices, which contain a wealth of information on various subjects. These appendices are a valuable reference for those who wish to explore a particular topic in more detail.

The seventh part of the book is a series of indexes, which make it easy to find the information you are looking for. These indexes are a valuable tool for researchers and students alike.

The eighth part of the book is a series of notes, which provide additional information on various subjects. These notes are a valuable resource for those who wish to delve deeper into a particular topic.

The ninth part of the book is a series of footnotes, which provide further details on various subjects. These footnotes are a valuable resource for those who wish to explore a particular topic in more depth.

The tenth part of the book is a series of references, which provide a list of sources used in the book. These references are a valuable resource for those who wish to explore a particular topic in more detail.



## L'Académie belge de Rome

---

L'inauguration de l'Académie Belge de Rome, le 8 mai dernier, en présence de LL. AA. RR. le Prince et la Princesse de Piémont, de S. E. Bottai, Ministre de l'Education Nationale d'Italie, du représentant de S. E. le Prince Colonna, Gouverneur de Rome, du Comte de Kerckhove, notre Ambassadeur près le Quirinal, de M. de l'Escaille, notre Ambassadeur près le Vatican, du Comte Lippens, des représentants de nos Académies, de M. Nyns, Secrétaire général de l'Instruction publique, de nombreuses personnalités belges et italiennes et d'une vingtaine d'étudiants des quatre Universités belges, gracieusement invités par la Fondation Marie-José, peut être considérée comme un événement considérable dans l'histoire des relations intellectuelles entre l'Italie et la Belgique.

Pour en comprendre l'importance, il faut faire un court historique de ces relations qui remontent à plusieurs siècles.

C'est, en effet, dès l'époque des croisades que l'Hospice de St. Julien des Flamands fut à Rome le centre d'accueil et de réunion des pèlerins et voyageurs venus des Pays-Bas méridionaux. En 1844, cette Fondation devint St. Julien des Belges; elle continue à remplir avec honneur sa double mission religieuse et charitable.

En 1650, le Bruxellois Jean Jacobs attacha son nom à une fondation ayant pour but de faciliter aux jeunes Brabançons la fréquentation des cours de la célèbre université

de Bologne. Cette bourse est encore attribuée de nos jours et plus d'une personnalité connue en a bénéficié.

Depuis la fin du XVII<sup>e</sup> siècle, la Fondation Lambert Darchis permet d'accorder des bourses à de jeunes théologiens et artistes, originaires de la ville de Liège, afin de leur permettre de poursuivre leurs études ou de parfaire leur formation artistique en Italie.

En 1932, la Fondation Vicomtesse Adolphe de Spoelberch offre à de jeunes chercheurs la possibilité de poursuivre à Rome des études d'archéologie classique et chrétienne.

A ces initiatives privées sont venues s'ajouter deux fondations de première importance, patronnées par le Gouvernement belge, l'Institut Historique de Rome et la Fondation Nationale Princesse Marie-José.

Lorsque le pape Léon XIII décida de rendre publiques les Archives et la Bibliothèque Vaticanes, les historiens et les philologues du monde entier comprirent immédiatement l'intérêt primordial de cette mesure si libérale mettant à leur disposition d'innombrables documents d'une valeur inestimable. Afin de faciliter les travaux des chercheurs, plusieurs gouvernements décidèrent la création d'Instituts Nationaux destinés à héberger les érudits chargés de missions scientifiques.

En 1892, le chanoine Alfred Cauchie, jeune et brillant professeur à l'Université de Louvain, lança l'idée de fonder à Rome une institution belge similaire. Cette idée fit son chemin et « l'Institut Historique Belge de Rome » fut créé en 1902. Son installation officielle eut lieu le 11 décembre 1904 dans le Palazzo Rusticucci, près de la place St. Pierre.

Des historiens réputés se virent confier la direction de l'Institut. Ce furent successivement dom Ursmer Berlière, bibliothécaire de l'Abbaye bénédictine de Maredsous (1902-1906), Godefroid Kurth, l'éminent professeur de l'Université de Liège (1906-1916), puis le chanoine Cauchie, qui

accepta de quitter sa chaire universitaire de Louvain pour réorganiser l'Institut en novembre 1919. C'est à son initiative que, depuis 1922, les philologues sont venus de plus en plus nombreux se joindre aux historiens. Cette même année, l'Institut historique fut rattaché à la Commission Royale d'Histoire et sa direction confiée à un collège de trois de ses membres, dont le président assumerait, de Belgique, la direction de l'organisme. Le Chanoine Cauchie étant tragiquement décédé, ce fut Dom Ursmer Berlière qui présida l'Institut de 1922 à 1930, puis de 1930 à 1935, notre grand historien Henri Pirenne. M. Joseph Cuvelier archiviste général honoraire du Royaume, qui lui a succédé, remplit encore cette fonction. Quant au secrétariat de l'Institut, il est confié depuis 1922 à Mgr. Vaes, Recteur de St. Julien des Belges.

La vie de l'Institut historique belge fut très féconde.

Ses travaux comprennent d'abord l'édition commentée des documents pontificaux relatifs aux anciens diocèses de Cambrai, Liège, Théroouanne et Tournai pendant la période d'Avignon et le Grand Schisme, collection connue sous l'appellation d'*Analecta Vaticano-Belgica*.

La seconde série de ses publications est celle des *Nonciatures de Flandre*.

Plus récemment fut créée une collection d'*Etudes de philologie, d'archéologie et d'histoire anciennes*, puis une série d'*Etudes d'histoire économique et sociale*.

Enfin, l'Institut fait paraître depuis 1919 un Bulletin qui en est à son 19<sup>e</sup> tome.

L'Institut Historique dont on vient de rappeler brièvement les origines et les travaux, a vu naître à ses côtés, en 1930, une institution-sœur qui est la *Fondation Nationale Princesse Marie-José*. Voulant manifester ses sentiments de loyalisme à l'égard de la Famille Royale, le peuple belge avait répondu avec empressement à la souscription nationale organisée

à l'occasion du mariage de la Princesse Marie-José avec le Prince de Piémont, Humbert de Savoie (8 janvier 1930). Le montant de cette souscription fut confiée à un comité chargé de créer, sous les auspices de la Société des « Amitiés italiennes de Belgique » un établissement d'utilité publique, qui porterait le nom de « Marie-José » et aurait pour but de resserrer les liens intellectuels et artistiques entre la Belgique et l'Italie.

Dans ce but, la Fondation présidée par le Comte Lippens, Ministre d'Etat, octroie des bourses annuelles à de jeunes universitaires dont les travaux exigent un séjour au-delà des Alpes.

Les rapports entre l'art italien et celui des anciens Pays-Bas remontent à une lointaine origine. Dès la fin du XIV<sup>e</sup> siècle, nos artistes se rendirent en Italie : architectes, sculpteurs, peintres, tapissiers, musiciens, artisans, qui se rendirent célèbres dans les diverses branches des arts décoratifs. Il est important de retrouver les traces de leurs pérégrinations. D'autre part, très nombreuses sont les œuvres de peintres flamands qu'on peut encore découvrir dans les collections publiques ou privées de la péninsule.

Mettre en valeur les témoignages de l'activité de ces artistes, étudier l'ensemble de leur production à la lumière de l'art italien, telle est la tâche des boursiers de la Fondation.

Leurs travaux ont paru sous forme d'articles et de chroniques dans le bulletin de l'Institut Historique Belge qui leur ouvre régulièrement ses colonnes.

La direction de la Fondation, aidée par le groupement des « Amis de la Fondation Princesse Marie-José » a, de plus, organisé à Rome des séries de conférences destinées à préciser et mieux faire apprécier les rapports entre tous les arts d'Italie et de Belgique. Des professeurs d'universités,

des conservateurs de Musées des deux pays furent invités à occuper la tribune de la Fondation.

Ajoutons enfin que celle-ci a constitué à Rome une bibliothèque importante, ainsi qu'une riche photothèque, réservées à notre art national.

\* \* \*

C'est au moment où se créait la Fondation Princesse Marie-José que s'ouvrit pour la Belgique la séduisante perspective de pouvoir bâtir l'*Academia Belgica*.

Désirant créer un centre international d'études dans le site magnifique de la Valle Giulia, le Governatorato de Rome décida de mettre des terrains à la disposition des gouvernements étrangers, afin que ceux-ci y fissent édifier des pavillons destinés à abriter des institutions scientifiques ou artistiques.

Par acte du 26 mars 1930, le prince Boncompagni-Ludovisi, gouverneur de Rome, céda à la Belgique, représentée par son Ambassadeur auprès du Quirinal, le Comte della Faille de Leverghem, un terrain particulièrement bien situé.

Le moment paraissant proche où les conditions financières permettraient d'aborder la réalisation du projet d'érection de l'*Academia Belgica*, le Comte Lippens, à ce moment Ministre de l'Instruction Publique, fit entreprendre les études préparatoires. Le Gouvernement créa une Commission consultative chargée du soin de résoudre les nombreux problèmes techniques, financiers, juridiques ou administratifs que soulèverait l'édification du nouveau bâtiment et l'organisation pratique de la vie courante dans l'Académie.

Le Ministre d'Etat comte Lippens, président de la Fondation Nationale Princesse Marie-José, fut nommé président de cette Commission : M. Nyns, Secrétaire Général du Ministère de l'Instruction Publique, qui s'occupa personnellement dès le début des problèmes des relations culturelles

entre l'Italie et la Belgique, représenta le Gouvernement au sein de ce Comité restreint dont firent encore partie M. Paul Grosjean, trésorier de la Fondation Nationale Princesse Marie-José, ainsi que Mgr. Vaes, secrétaire de l'Institut Historique et de la Fondation à Rome.

Cette Commission s'acquitta d'une tâche considérable avec une conscience, un dévouement et une activité auxquels on ne saurait assez rendre hommage.

Son effort fut secondé, d'abord par les représentants de notre pays auprès du Gouvernement italien et aussi, de la manière la plus efficace, en toutes circonstances, par le Gouvernement italien lui-même et tout spécialement le Ministre de l'Education Nationale.

Les plans de l'édifice ont été dressés par le Dott. Ing. Arch. Gino Cipriani, de Rome, et exécutés sous sa direction ainsi que celle de l'architecte Jean Hendrickx-Van den Bosch, de Bruxelles, chargé plus spécialement des aménagements et de la décoration intérieure. La surveillance a été confiée après adjudication à l'Impresa Monti, une des firmes les plus importantes d'Italie.

L'ensemble de l'édifice est conçu avec une grande simplicité qui n'exclut pas la grandeur.

La construction, en maçonnerie romaine et ciment armé, est couverte de toitures-terrasses. Les parements de façades sont en travertin romain et en briques de revêtement céramique. Tous les matériaux employés sont italiens, à l'exception du revêtement mural du vestibule d'honneur, en marbre bleu belge, des portes intérieures métalliques et des portes intérieures des locaux publics, en bois de Wengé ciré.

Le bâtiment comprend divers locaux qu'on peut grouper suivant leur destination : les locaux de direction (cabinet de travail, appartement du directeur) et d'administration; les locaux publics comportant la bibliothèque, la photothèque la salle de consultation, la salle du catalogue; les réserves

de livres, la salle de conférences et d'expositions temporaires; enfin, les locaux réservés aux boursiers, des bureaux, deux studios de peintre, un grand studio de sculpteur, une salle à manger, douze chambres à coucher et des salles de bains, le tout simple, mais extrêmement confortable.

La visite du bâtiment a conquis l'admiration de tous. L'Académie de Rome est une belle réalisation, dont les Belges ont le droit d'être fiers, et aussi reconnaissants envers ceux qui l'ont conçue et menée à bonne fin. Elle est dorénavant le siège de l'Institut Historique et de la Fondation Nationale Marie-José. En groupant ces deux importantes fondations, elle devient le centre d'accueil des savants, littérateurs et artistes belges, que leurs travaux appellent en Italie. Elle sera aussi l'endroit tout indiqué pour faire entendre les groupements musicaux et les conférenciers belges. Enfin, dans le désir de favoriser la coopération des institutions semblables et des savants qui les fréquentent, l'Académie sera largement ouverte aux érudits de toutes nations résidant à Rome et mettra à leur disposition son importante bibliothèque, qui vient de s'enrichir de nombreux ouvrages et périodiques, don de Madame Henri Pirenne, et toute sa documentation.

Le Gouvernement belge a décidé de donner à l'Academia Belgica la forme d'un établissement d'utilité publique. Les Statuts de cet établissement ont été approuvés par arrêté royal du 28 avril et son conseil d'administration est composé comme suit : M. Frans Cumont, membre de l'Académie Royale des Sciences, des Lettres et des Arts de Belgique, le Comte Lippens, Ministre d'Etat, et M. Paul Grosjean, respectivement Président et Trésorier de la Fondation Nationale Princesse Marie-José, Mr. Joseph Cuvelier et le Vicomte Charles Terlinden, respectivement président et secrétaire du Comité directeur de l'Institut Historique et Mgr. Vaes, Secrétaire à Rome de cet Institut, M. Auguste

Vermeylen, membre de l'Académie Royale flamande et M. Dewaele, secrétaire de la Fondation Princesse Marie-José, ont été désignés comme membres adjoints. L'Ambassadeur de Belgique auprès du Quirinal fait de droit partie du Conseil d'Administration, au sein duquel prendra place enfin M. Nyns, Secrétaire Général au Ministère de l'Instruction Publique.

Centre de notre activité intellectuelle en Italie, l'Académie belge de Rome répond aux vœux constants des Souverains belges : du Roi Albert, qui, en provoquant la création du Fonds National de la Recherche Scientifique, a donné à celle-ci une impulsion puissante; de Sa Majesté la Reine Elisabeth, qui n'a cessé d'encourager les Arts et les Lettres et d'en patronner les principales manifestations; de Sa Majesté le Roi Léopold III enfin, qui, fidèle à ces augustes exemples, soutient en toute occasion les initiatives favorables aux Sciences et aux Arts. Elle est le symbole des liens séculaires qui unissent la Belgique et l'Italie et que personnifie aux yeux de leurs deux peuples notre gracieuse Princesse, S. A. R. Marie de Piémont.

---



Manifestation Emile Witmeur



Le 27 avril dernier, dans la Salle Académique de notre Université, s'est déroulée une belle manifestation de sympathie en l'honneur d'Emile Witmeur, membre de notre corps professoral depuis plus de vingt-cinq ans.

La presse de Liège et de Bruxelles avait largement ouvert ses colonnes au compte rendu de la cérémonie, — une fête a-t-on dit plus exactement, — mais le Bulletin des Amis de l'Université de Liège ne pouvait manquer de rappeler à son tour l'essentiel d'un hommage qui revenait bien à l'un des représentants les plus actifs et les plus dévoués de notre enseignement supérieur.

Sous la présidence d'honneur de M. le Ministre de l'Instruction Publique, nombre de hautes personnalités du monde ministériel, diplomatique, scientifique, administratif et industriel de Belgique et de l'étranger avaient bien voulu s'associer à la commémoration de la carrière d'Emile Witmeur; et il est à peine besoin d'ajouter que, de son côté, l'immense majorité des collègues du jubilaire s'était empressée d'apporter au comité exécutif son appui moral et matériel.

M. le Recteur Graulich ouvrit devant une salle comble la série des discours. Au nom de l'Université, il exprima en termes cordiaux la fierté que celle-ci éprouvait à compter parmi les siens un Maître dont l'effort inlassable et fécond était un exemple de morale universitaire, — représentant, dit-il, « d'une race d'hommes qui, pour être sûrs de faire leur devoir, vont au delà du devoir ».

M. le Professeur L. Dechesne, Président du comité exécutif, succéda à M. Graulich pour retracer à grands traits la vie de l'universitaire, du voyageur, du professeur, et pour souligner tout spécialement les titres multiples qu'Emile Witmeur s'était acquis à la reconnaissance de tous ceux qui ont compris l'importance capitale de notre enseignement économique et commercial supérieur. M. Dechesne offrit alors au héros de la journée un luxueux exemplaire des

« Mélanges économiques et sociaux » qu'avaient tenu à lui dédier trente-trois spécialistes des Universités de Belgique et de plusieurs pays étrangers.

M. le Professeur A. Severyns, Doyen de la Faculté de Philosophie et Lettres, s'était particulièrement attaché à l'aspect « littéraire » d'Emile Witmeur, à sa vocation d'humaniste qui non seulement s'exprime dans son œuvre philologique et dans son cours à la Faculté, mais encore transparait dans ses relations de voyages parmi les arides soucis des enquêtes d'ordre utilitaire. Élégamment exprimé et agréablement relevé de souvenirs personnels, le discours de M. Severyns devait être, en même temps qu'une très cordiale allocution de circonstance, un délicat plaisir pour l'auditoire.

M. Vital Mathieu, Président de l'Association des docteurs et licenciés de l'Ecole Supérieure de Sciences Commerciales et Economiques, se fit ensuite l'interprète d'un groupement dont chaque membre avait pu, de longue date, apprécier les efforts ininterrompus du Professeur Witmeur non seulement pour relever la réputation de l'enseignement économique et commercial universitaire, mais encore pour aider à réaliser et à étendre les fins désintéressées que l'A. L. Lg. s'était assignées depuis sa fondation. En signe de reconnaissance, M. Mathieu remit au Professeur Witmeur la médaille d'or que l'Association réserve à ses éminents protecteurs et que, seul jusqu'alors, avait reçue le très regretté Ernest Mahaim.

M. Marcel Servais, Secrétaire général de l'A. L. Lg. et directeur de la Revue des Sciences Economiques, s'était joint à M. Mathieu pour apporter à celui que l'on fêtait le tribut de reconnaissance que lui avait voué l'association de ses anciens élèves de l'Ecole Supérieure. Il lui offrit donc, en signe d'attachement, un fascicule spécial de la Revue des Sciences Economiques où douze docteurs et licenciés avaient inséré, « chacun dans le domaine de ses recherches person-

nelles mais selon une méthode inspirée par l'École », leurs études dédiées au jubilaire.

La participation du Professeur J. Z. Schneider, Doyen de la Faculté de Commerce de Prague et Vice-Président de la Société Internationale pour l'Enseignement Commercial, fut particulièrement remarquée en raison des graves événements qui venaient de se produire en Europe centrale. Délégué par une institution culturelle qui groupe les représentants de près de trente Nations, M. Schneider n'avait pas reculé devant un difficile voyage pour apporter à Emile Witmeur l'hommage que la S. I. E. C. avait pris à cœur de réserver à son réputé collaborateur et membre d'honneur. Ponctué par la remise d'une magnifique adresse enluminée, le discours de M. Schneider suscita une recrudescence d'applaudissements que les invités, est-il besoin de le dire, n'avaient d'ailleurs guère ménagés depuis le début de la manifestation.

M. Stas, représentant de la corporation des étudiants, s'était enfin chargé d'exprimer les sentiments que ceux-ci éprouvaient pour un Maître éclairé et pour un conseiller et un protecteur de tous les instants. Il s'acquitta de sa mission ainsi qu'on l'eût souhaité, associant au Professeur Witmeur, dans une même pensée respectueuse, Madame et Mademoiselle Witmeur.

Répondre à semblable théorie d'hommages et de félicitations n'était pas chose aisée, — tout compte tenu d'une vive émotion maîtrisée à grand-peine au milieu des ovations. Emile Witmeur devait le faire très simplement selon un procédé de sa coutume : en reportant sur d'autres les mérites d'une carrière devant laquelle chacun venait de s'incliner. Et ce trait, à lui seul, dépeint assez l'homme et le savant.

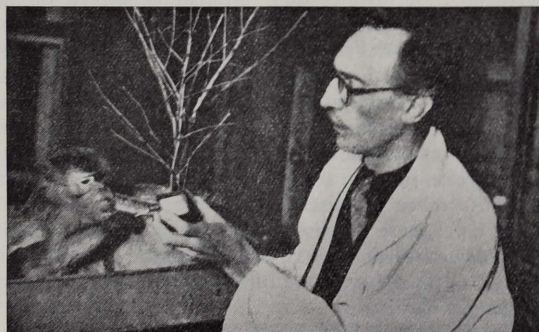
Belle journée pour notre Université qui s'honore elle-même en faisant dignement honneur à ceux qui la représentent et la servent loyalement.

G. DYKMANS.

## Nécrologie

---

Louis Verlaïne (1889-1939)



Louis Verlaïne est mort le 13 mai. Il n'avait pas cinquante ans.

Son œuvre, comme éducateur et comme savant fut considérable.

Il fut successivement appelé aux fonctions de professeur de Sciences naturelles à l'Athénée de Schaerbeek, de professeur de biologie générale à l'Université coloniale d'Anvers, de professeur de physiologie animale à l'Université de Bruxelles et enfin de professeur de physiologie et de biologie à l'Université de Liège. En 1932, était créé pour lui, à la

Faculté des Sciences, le cours de psychologie animale, science à laquelle il devait consacrer le meilleur de son temps.

Son nom, disons mieux, son œuvre est appréciée du monde scientifique tout entier. Nous rappellerons seulement et en peu de mots l'essentiel de son activité scientifique.

\* \* \*

Dès le début de ses recherches sur la psychologie de l'animal, Verlainne prit nettement position en déclarant la guerre au mot instinct qu'il estimait dépourvu de sens. Au fond, avons-nous dit grand' chose lorsque nous parlons de la poursuite, par l'animal, d'un but non conscient, ignoré, bien que l'animal le poursuive comme s'il le connaissait ?

Toutes les manifestations dites instinctives que Verlainne avait étudiées, il estimait pouvoir les attribuer à des habitudes acquises par l'animal dans les tout premiers temps de son existence, ou à un souvenir, comme c'est le cas pour la nidification chez les oiseaux.

C'est dans ses recherches sur la connaissance chez le singe inférieur que Verlainne nous a surtout montré l'extrême originalité de sa pensée et les multiples ressources de son esprit ingénieux.

A son avis, les seules connaissances que le macaque puisse acquérir utilement des réalités du monde extérieur doivent nécessairement être comme les symboles de certaines catégories d'objets et non pas des représentations concrètes de divers objets. Ces connaissances-là sont des idées. Les perceptions du macaque présentent toujours, pour commencer, un caractère analytique et peuvent devenir synthétiques.

Comme les connaissances abstraites et générales qui requièrent les processus d'analyse et de synthèse les plus compliqués sont relatives à la forme des objets, Verlainne oblige le macaque à entrer en relation avec tout objet qui

fait normalement partie de son ambiance, ou avec des objets aussi insolites que des formes géométriques, pour démontrer que le macaque acquiert nécessairement ces connaissances abstraites et générales.

Verlaine avait d'abord montré que Coco, son sujet, était capable de comparer des degrés de l'une ou l'autre qualité d'objets variables, grandeur, ou luminosité, par exemple.

C'est là un processus d'analyse, toutefois assez élémentaire. Mais Coco pourra aussi comparer le triangle avec une autre forme géométrique et il semble qu'il se donne pour guide une synthèse de trois angles aigus et d'autres éléments du triangle dans la recherche de celui-ci. Mais comment vérifier la réalité de cette aptitude à analyser la forme triangulaire ?

En constatant qu'il reconnaît une partie de figure susceptible de faire partie d'un triangle : au lieu de lui présenter un triangle et un carré complets, les figures seront dissimulées en partie. On lui présentera, par exemple, une base de triangle, une base de carré, une base d'hexagone : Coco choisira la base de triangle. (Bien entendu, à chaque présentation, on offre des figures nouvelles qui varient en dimension, en couleur, etc.). Pour Coco, une base prolongée par deux angles droits ou deux angles obtus ne représente pas une partie de triangle. De ce dernier, il connaît donc au moins deux éléments, une base et une pointe et il reconstitue le tout avec la perception de la partie qu'on lui laisse voir et le souvenir de la partie qu'on lui cache.

Coco arrive très vite à classer en une catégorie des images colorisées d'animaux et en une autre catégorie des images de végétaux. Il choisit alors, sans erreur importante, dans toutes les images nouvelles qu'on lui présente : mammifères, oiseaux, reptiles, poissons, insectes, d'une part, fleur, feuilles, tiges, d'autre part.

Si l'on remplace les images par de véritables animaux ou végétaux le choix reste correct, même s'il n'y a que de

petits fragments d'animaux ou de végétaux offerts au choix de Coco : une pincée de thé et une barbe de plume, par exemple.

Ainsi, Coco classe en catégories les animaux et les végétaux qu'il connaît ou qu'il n'a jamais vus, au même titre que les triangles et les formes non triangulaires. Un processus d'analyse était nécessaire pour qu'il reconnaisse la catégorie animale dans un bec, une patte, une oreille. Mais, d'autre part, pour reconnaître un tout par une de ses parties, il a dû, semble-t-il, recomposer mentalement le tout aux dépens du fragment présenté et du souvenir de la partie absente, opération de synthèse. C'est ce qu'il faudrait démontrer.

Verlaine demande donc à Coco de reconstituer mentalement un objet coupé en deux fragments situés à une certaine distance l'un de l'autre. L'opération réussit parfaitement avec les triangles : Coco a le choix entre deux fragments de triangles différents; on lui montre un fragment qui complète l'un des deux triangles amputés et c'est ce dernier qu'il choisit. Ou bien on lui montre une souris privée d'oreilles et il a à choisir entre deux oreilles ou une queue de souris : il opte pour les oreilles. Il discrimine également la figure géométrique complète de la figure incomplète, l'animal entier de l'animal incomplet et même le plus ou le moins incomplet de deux objets.

Coco distingue également sans peine un animal normal d'un animal hétérocyte tel un canari à tête de souris.

Il semble que l'on doive avoir une idée d'angle si on donne successivement une même réaction en présence d'angles tous différents, ou une idée de tête ou de patte quand on attribue la même signification à des têtes ou à des pattes d'animaux variés, du mammifère à l'insecte. Coco paraît donc gouverné par des idées synthétiques de triangle ou d'animal.

Coco répartissant les animaux en deux catégories, en



oiseaux et en mammifères, par exemple, il se peut qu'en présence d'une espèce nouvelle pour lui il distingue un certain nombre de parties ou de propriétés caractéristiques du groupement auquel il ajoute cette nouvelle espèce.

Dans ce cas, dit Verlaine, ses connaissances commencent, il faut bien en convenir, à ressembler singulièrement à celles que nous désignons sous le nom d'idées abstraites et générales en psychologie humaine.

Nous ne pouvons nous arrêter aux remarquables travaux de Verlaine sur les abeilles, les guêpes, à ses recherches si captivantes relatives à la nidification chez les oiseaux, les insectes et l'épinoche (ces derniers non encore publiés), et à combien d'autres encore...

\* \* \*

Dans l'intimité, Verlaine aimait philosopher. Les conversations les plus banales, au début, ne tardaient jamais à prendre, sous son influence une élévation remarquable.

Il avait le sentiment que la distinction entre l'instinct et l'intelligence s'effritait progressivement par l'accumulation des observations scientifiques et cette conception transportée dans le domaine philosophique devait en faire un apôtre de l'idée de liberté. Si l'on ajoute que son grand cœur lui imposait de croire que l'homme est essentiellement bon, on comprend qu'une fois sorti de son institut il se dépensât pour lutter contre tout ce qui prenait pour lui figure de tyrannie.

Son attitude lui valut, à côté d'amis solides, des adversaires peut-être résolus, mais qui cependant, nous en sommes convaincu, ne lui ménagèrent jamais leur estime.

Sa sincérité, sa bonne foi n'étaient-elles pas incontestables ?

Sa générosité, son désintéressement intégral, son esprit de sacrifice ne permettaient à personne de le considérer

autrement que comme un être profondément, intensément humain.

Sa disparition fut, pour tous ceux qui le connurent, un profond déchirement : pour ceux qui ne partageaient ni ses idées ni son optimisme, Verlaine incarnait cependant un de ces exemples de la dignité humaine qui nous permet de ne pas désespérer.

Nous n'oublierons jamais ce regard clair et limpide, ce regard d'enfant. Toujours teintera à notre oreille cette voix douce et persuasive.

Rien ne peut s'effacer de ce que fut son irrésistible séduction.

H. WELSCH.

## Chronique

---

### Nous avons reçu

de l'ASSOCIATION HENRI CAPITANT pour la culture juridique française un exemplaire du compte rendu des premières *Journées de Droit Civil* tenues à Mons les 10-11 juin 1938.

Sur l'invitation du groupe belge, présidé par le professeur Xavier Janne, le groupe français de l'Association Capitant s'est rendu en Belgique pour entendre pendant deux journées diverses communications sur deux sujets importants. Il s'agissait de la clause dite de fonds de commerce dans les contrats de mariage et de la résolution judiciaire des contrats, problèmes qui, sur la base de textes identiques, n'ont pas toujours reçu, dans les deux pays, la même interprétation. MM. R. Pirson, R. Cassin et C. Renard en qualité de rapporteurs, MM. Jousselin, Morel, de la Morandière, P. Esmein, L. Berteaux, R. Marcq, Rouast, Hamel, Mazeaud, etc. ont pris part à la discussion. Le texte de leurs interventions est reproduit in extenso dans le volume signalé ci-dessus.

L'Association a tenu de nouvelles Journées cette année à Lille pour examiner la question de l'ordre successoral et des assurances par rapport au progrès social et, le 20 août, elle doit tenir son deuxième Congrès au Canada (Québec-Montréal) pour étudier le problème général de la responsabilité civile. Ajoutons qu'en septembre prochain, elle doit participer à la Semaine juridique internationale organisée par la Faculté de Droit de Liège à l'occasion de l'Exposition de l'Eau.

de la LIBRAIRIE POLYTECHNIQUE CH. BÉRANGER, à Liège, un exemplaire de deux petits volumes publiés par M. H. Coutière,

professeur à la Faculté de Pharmacie de Paris, sous le titre *Connais tes ennemis : Les ennemis extérieurs* (in 16 de 202 pp., 24 frs b.) et *Les ennemis intérieurs* (in 16 de 196 p., 24 frs b).

Ces deux ouvrages, écrits avec facilité et humour, détaillent les dangers auxquels l'organisme vivant est exposé du fait d'ennemis variés les uns extérieurs, visibles ou invisibles (venins, parasites microbiens, vers, mouches, moustiques, etc.) les autres intérieurs, rangés en trois catégories : l'hérédité (gènes, sang) le système nerveux (troubles mentaux), les organes (tumeurs, glandes diverses, appareil digestif).