

## Avant-propos

Thérèse ROBIN, Elisabeth ROTHMUND et Sylvie TOSKER-ANGOT

Le présent volume réunit, autour des notions d'héritage, de transmission et d'enseignement, des contributions issues des réflexions menées lors du 46<sup>e</sup> congrès de l'Association de Germanistes de l'Enseignement Supérieur, qui a eu lieu à l'université Paris Est Créteil du 13 au 15 juin 2013. Au-delà de l'intérêt intrinsèque qu'elle présente pour les acteurs du monde universitaire d'aujourd'hui, tant dans l'articulation entre recherche et enseignement que par rapport aux interrogations sur les finalités et les débouchés des cursus universitaires (abordées d'ailleurs lors de la table ronde qui a clos le congrès), la triade « héritage, transmission, enseignement » permet, dans l'espace germanique, une approche pluridisciplinaire – historique, philosophique, philologique, littéraire, linguistique, didactique – de la thématique « éducative » au sens large de ce terme. Le rôle de l'aire culturelle germanique dans la transmission des savoirs et des connaissances, des concepts et des théories est reconnu, et la triple thématique au cœur des réflexions qui suivent épouse les grandes étapes de l'histoire allemande, aussi bien dans ses aspects émancipateurs et progressistes – la Réforme et son influence décisive sur la diffusion de la langue allemande, les Lumières et l'émancipation des savoirs et de leur transmission de la tutelle de l'Église – que dans ce qui peut en apparaître comme le détournement : l'enseignement mis au service de l'idée nationale au XIX<sup>e</sup> siècle ou son instrumentalisation à des fins idéologiques au XX<sup>e</sup> siècle, sans oublier une interrogation particulière sur la transmission actuelle d'un héritage allemand sur les plans philosophique, littéraire et linguistique.

Ce sont ces multiples facettes que les textes ici réunis se proposent d'éclairer, par le biais d'approches diverses ; constitutives des études

germaniques, elles sont également le reflet de leur ouverture à l'inter- ou à la transdisciplinarité. Historiques et civilisationnelles, elles centrent la perspective sur l'enjeu politique que représentent les systèmes scolaires et universitaires ainsi que sur l'évolution des théories et des institutions éducatives selon les époques et les contextes culturels. Littéraires et sociologiques, elles portent leur regard sur le rôle des concepts éducatifs dans la genèse des œuvres ou dans la mise en scène de ceux-ci ou s'interrogent sur la fonction assignée à la littérature en termes d'héritage, de filiation, de transmission ou d'intégration. Linguistiques et didactiques enfin, elles mettent l'accent sur l'articulation entre théories linguistiques et apprentissage grammatical.

La première partie de cet ouvrage rassemble des contributions illustrant le rôle central des Lumières allemandes dans les questions d'éducation. Sous l'influence notamment de la réception de la pensée de Rousseau, mais aussi des Lumières anglaises, celles-ci ont connu un développement spectaculaire au XVIII<sup>e</sup> siècle, l'idée d'éducation apparaissant comme le meilleur vecteur d'un progrès à la fois moral et social<sup>1</sup>. On voit se développer, dans le domaine éducatif, une éthique plus bourgeoise fondée sur l'expérience, le pragmatisme et la valeur du mérite, visant à assurer sinon à tous, du moins au plus grand nombre, une éducation à la citoyenneté, l'un des moyens envisagés étant la mise en place d'un premier système d'instruction publique. Les valeurs déterminantes sur lesquelles il se fonde sont entre autres l'indépendance vis-à-vis des tutelles religieuses, le mérite qui l'emporte sur la naissance et l'expérience pratique. Cette idée d'une éducation publique, fondée sur le brassage social et la méritocratie et marquée par le pragmatisme autant que par une volonté d'inscription dans la vie publique contemporaine, est au centre des préoccupations du pédagogue Friedrich Gedike et du concept de « *Bürgerschule* » (d'« école des citoyens ») qu'il développa dans le dernier quart du XVIII<sup>e</sup> siècle. En se fondant sur l'étude à la fois de ses écrits et de leur application dans les deux établissements qu'il dirigea à Berlin, Mathilde Lerenard montre que la mise en place du système étatique d'instruction publique ainsi envisagé visait aussi bien au renforcement de la cohésion nationale qu'à l'unification d'un paysage éducatif marqué par un fort éclatement social et confessionnel. En écho au rôle central dévolu à l'histoire, souligné dans le programme éducatif des *Bürgerschulen*, Pauline Pujo étudie, à travers l'exemple de l'historien Carl Rhenanus Hausen et de sa réception de penseurs européens dont il peut apparaître comme le vulgarisateur, la transformation du discours historique à partir de 1770. L'exemplarité et la finalité assignée à la transmission d'une Histoire désormais dotée d'un sens politique se trouvent redéfinies, la vertu

1. Cf. sur ce point RAULET, G., *Aufklärung. Les Lumières allemandes*, Paris, Flammarion, 1995, p. 344.

citoyenne républicaine transposée à une monarchie de type prussien, l'enjeu étant désormais l'éducation morale et politique du « citoyen monarchique » par l'Histoire. C'est à l'un des modes d'éducation « spécifiques » auxquels la mise en place d'une éducation publique entendait mettre un terme que s'intéresse Aline le Berre dans son étude sur la pièce de Jakob Reinhold Michael Lenz *Der Hofmeister oder Vorteile der Privaterziehung*<sup>2</sup>. Elle montre comment, par la mise en scène d'un antihéros que sa « situation fausse » et son « rôle bâtard », à la fois maître et valet, rendent victime d'une véritable « castration morale » aux antipodes de l'idéal d'autonomie des Lumières, Lenz condamne avec fermeté la pratique de l'éducation privée dans laquelle l'enseignant ne peut que trahir sa mission. Dans sa contribution consacrée au philosophe néokantien Paul Natorp et aux aspects théoriques et pratiques du projet éducatif développé au début du xx<sup>e</sup> siècle par ce penseur marqué à la fois par les réformateurs prussiens (Humboldt, Stein) et par Pestalozzi, Annie Lamblin met en évidence la persistance de certaines convictions héritées des Lumières : l'idée d'une éducation publique, qui prend désormais un caractère unitaire (*Einheitsschule*) et national, la valeur du mérite, le rôle de l'histoire comme expérience morale, la formation éthique de l'individu (et de la nation) selon des principes de laïcité. Mais elle souligne également la difficulté de leur application au début de la République de Weimar, toutes les contradictions avec la pensée nationale n'ayant pas été levées.

Les contributions rassemblées dans la seconde partie illustrent à quel point l'enseignement et tout particulièrement certaines disciplines ont fait l'objet, au cours des siècles, d'une instrumentalisation politique ou idéologique ou d'une utilisation à des fins partisans. Certaines contributions révèlent également des exemples intéressants de résistance au « formatage », à la modernisation ou à la démocratisation de l'enseignement au sein de l'université.

Au xix<sup>e</sup> siècle, on observe ainsi en Allemagne une instrumentalisation de l'enseignement, mis au service de la construction de l'identité nationale. Comme le montre Clémence Andréys, c'est le cas sous l'empire wilhelminien où l'enseignement est considéré comme un support de la formation de la conscience nationale et de la diffusion de la politique coloniale. Mais c'est aussi à des fins de propagande qu'est convoquée la littérature de jeunesse au début des années 1930, comme en témoigne la contribution de Sandie Attia, consacrée à l'étude d'un roman de Max Mezger de 1931 destiné à un public féminin : *Monika fährt nach Madagascar*<sup>3</sup>. À travers cet exemple, on perçoit comment la littérature peut être un moyen privilégié en vue

2. *Le Précepteur ou Les avantages de l'éducation privée.*

3. Le roman a été traduit en français en 1934 sous le titre : *Monique à Madagascar.*

d'inculquer des valeurs ou des idées. Lionel Picard s'interroge, quant à lui, sur les finalités idéologiques assignées au lendemain de la Seconde Guerre mondiale à la *Ostkunde*, un champ disciplinaire né au XIX<sup>e</sup> siècle, qui couvre l'histoire et la culture des pays d'Europe centrale ou d'Europe de l'Est. C'est sous la pression des associations d'expulsés qu'à partir des années 1950, la *Ostkunde* est intégrée aux programmes scolaires afin d'assurer la transmission de la mémoire et de l'héritage culturel des territoires allemands de l'Est. La discipline n'échappe toutefois pas à une politisation et à une instrumentalisation à des fins révisionnistes pour justifier la reconquête des territoires perdus. Hormis en Bavière, l'enseignement de la *Ostkunde* n'a pratiquement pas survécu aux traités avec l'Est.

Nathalie Le Bouëdec s'intéresse, de son côté, aux débats sur la réforme de la formation des juristes sous la République de Weimar, révélateurs des enjeux idéologiques et politiques qui la sous-tendent et notamment de la résistance des élites juridiques à la démocratisation de leurs enseignements et aux évolutions sociales de cette époque. Elle met bien en lumière l'hostilité d'une majorité de juristes aux dispositifs favorisant l'accès de personnes issues de milieux sociaux variés aux professions juridiques. Si cette réforme soulève des interrogations sur la mission de l'université, cette question est également au centre de la contribution d'Ulrike Stroeder. Elle étudie le mode de fonctionnement de l'institution universitaire et ses présupposés idéologiques à travers l'exemple de l'intégration à l'université, au début des années 1920, d'une nouvelle discipline, l'« économie d'entreprise » (*Betriebswirtschaftslehre* ou BWL), issue des sciences commerciales développées dans les écoles supérieures de commerce à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. L'auteure met en évidence les obstacles et les résistances qu'a dû surmonter la BWL pour s'imposer en tant que discipline professionnalisante à l'université, encore fortement marquée par l'héritage du modèle humboldtien, qui met en avant le principe d'unité de la recherche et de l'enseignement et la transmission des connaissances par la recherche.

La troisième partie de cet ouvrage contient des articles dont la réflexion sur la thématique du congrès est d'une portée plus générale. Les objets d'études sont divers, issus aussi bien de la philosophie que de la littérature, ou encore de la linguistique. Ils ont tous pour finalité l'élaboration de savoirs à transmettre dans l'enseignement de l'allemand. Sylvaine Gourdain étudie la thématique de l'héritage et de la transmission sous l'angle des rapports entre la tradition philosophique et Heidegger. Elle montre le côté très personnel de la transmission à ses étudiants par Heidegger de l'héritage philosophique. Heidegger en effet déconstruit l'héritage de ses prédécesseurs pour le récupérer tout en le transformant. Katja Schubert se demande comment la mémoire d'Auschwitz peut être transmise, une fois les derniers

témoins disparus, quelle littérature peut être alors écrite, quelles peuvent en être les formes. Elle thématise ainsi les difficultés de la transmission inhérentes à la Shoah. La communication de Ingeborg Rabenstein-Michel montre les liens particuliers unissant langue et culture dans l'enseignement de l'allemand langue seconde, les compétences culturelles et lexicales à faire acquérir aux élèves de l'enseignement secondaire. Elle s'interroge sur le patrimoine littéraire à leur transmettre, opposant idéal d'une formation plus littéraire et utilisation pratique de la littérature comme illustration de problématiques civilisationnelles.

Les trois contributions relevant plus spécifiquement de la linguistique sont pour chacune d'entre elles liées de façon particulière à la transmission du savoir linguistique. Irmtraud Behr et Anne Larrory traitent de la notion de prédicat dans une optique de clarification à des fins didactiques. Elles passent en revue ce concept dans diverses théories linguistiques représentatives des positions de la linguistique allemande, différente de la tradition de la germanistique française, illustrée par Lucien Tesnière, Jean Fourquet ou Jean-Marie Zemb, que l'on retrouve dans la grammaire de Schanen et Confais, très utilisée dans la formation des enseignants d'allemand. Elles mettent ainsi en évidence les particularités de la linguistique germanistique française, dont l'héritage est actuellement très peu un objet d'enseignement. Or, il est important de connaître la tradition française par rapport aux positions représentées dans la linguistique allemande. Les deux articles complémentaires de Michel Lefèvre et Thérèse Robin font une étude synchronique et diachronique de la préposition *bei*, plus précisément, dans un état de langue donné, au IX<sup>e</sup> et au XVI<sup>e</sup> siècle d'une part, au XVII<sup>e</sup> siècle d'autre part, ce qui permet de voir l'évolution morphologique et sémantique de la préposition. L'exemple de cette préposition démontre la nécessité de tenir compte de l'histoire pour mieux expliquer et enseigner le fonctionnement de la préposition moderne, mieux en comprendre les usages actuels et les emplois anciens. La question de la transmission d'un tel savoir est particulièrement aiguë. Enfin, l'article de Vincent Balnat et Antje Gualberto-Schneider expose les préliminaires d'un projet de grammaire contrastive d'allemand langue étrangère et de français langue étrangère destiné à pallier les difficultés d'apprentissage de chacune des deux langues. Les deux auteurs montrent l'originalité de leur projet contrastif par rapport aux ouvrages antérieurs. Ils se proposent de mettre en relation les deux systèmes linguistiques du français et de l'allemand et d'en montrer les caractéristiques. L'exemple donné est celui du choix de l'auxiliaire servant à former les temps composés en français et en allemand.



L'organisation du 46<sup>e</sup> congrès de l'AGES et la publication des actes ont été rendues possibles grâce aux aides financières allouées par les établissements et organismes suivants que nous tenons à remercier très vivement :

- l'Université franco-allemande (UFA),
- l'Ambassade d'Allemagne,
- l'Institut Goethe,
- le Forum Culturel Autrichien,
- l'AGES,
- la Maison Heinrich Heine,
- le Conseil régional d'Île-de-France,
- le laboratoire IMAGER-EA 3958 de l'université Paris Est Créteil,
- et l'IUFM/ESPE de Créteil.