Une discipline au risque de l'histoire

A subject at the mercy of history

Ein Schulfach im Kreuzfeuer der Geschichte

Una asignatura a riesgo de la historia

Monique Mombert

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/1074>

DOI : 10.4000/histoire-education.1074

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 mai 2005

Pagination : 5-14

ISBN : 2-7342-1025-8

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Monique Mombert, « Une discipline au risque de l'histoire », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 106 | 2005, mis en ligne le 31 décembre 2009, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/1074> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.1074>

UNE DISCIPLINE AU RISQUE DE L'HISTOIRE

par Monique MOMBERT

L'enseignement de l'allemand en France donne lieu, depuis plusieurs décennies maintenant, à des considérations désabusées voire alarmistes sur la baisse des effectifs. Les chiffres semblent, de fait, engagés dans une chute irrésistible. En 2004, selon le ministère de l'Éducation nationale, «l'allemand est la seule langue à perdre du terrain, qu'elle soit étudiée en première, deuxième ou troisième langue». La baisse est en effet spectaculaire : de 23 % en 1995, le pourcentage d'élèves apprenant l'allemand est passé à 15,7 % en 2004 (1). Si l'allemand se maintient difficilement, avec une présence d'à peine 8 % en première langue, une légère tendance à la hausse en sixième pourrait résulter du développement de l'apprentissage à parts égales de deux langues vivantes, selon le principe du «bilanguisme». Sur les 5 % d'élèves qui apprennent deux langues en sixième, 70,8 % étudient le couple anglais-allemand, 21 % le couple anglais-espagnol, et 5,5 % le couple anglais-italien. Dans ce cas, comme dans celui de la première langue, les chiffres de l'enseignement privé pèsent en défaveur de l'allemand ; dans l'enseignement public, de la 6^e à la 3^e, 9,2 % des élèves étudient l'allemand en première langue ; ils ne sont que 6,4 % dans l'enseignement privé. De même, dans le système «bilangues», les élèves sont légèrement plus nombreux à étudier l'allemand dans l'enseignement public : 71,7 % pour «anglais-allemand», contre 65,3 % dans l'enseignement privé. Les académies sont diversement touchées par le phénomène de généralisation de l'anglais et de régression de l'allemand ; dans les académies de Strasbourg et de Nancy, en considérant la totalité des modalités d'apprentissage (première, deuxième ou troisième langue, ainsi que

(1) Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Direction de l'évaluation et de la prospective : *Note d'information* 05.26, septembre 2005. www.education.gouv.fr/stateval.

le «bilangüisme»), l'anglais et l'allemand se répartissent respectivement 86 % et 74 % des élèves dans l'académie de Strasbourg, 91 % et 42 % dans celle de Nancy. Les académies de Besançon et de Reims, où l'allemand dispute la deuxième place à l'espagnol (24 % à 28 % pour chacune de ces langues), se distinguent encore de la moyenne nationale, qui est de 97 % pour l'anglais, et d'à peine 16 % pour l'allemand. Les sections internationales et européennes, qui offrent une palette plus large de langues que les filières de base (on y enseigne les langues orientales, les langues de l'Europe du Nord, le portugais, etc.), et où certaines disciplines non linguistiques sont enseignées dans une langue étrangère, ne diminuent pas, à l'échelle nationale, la prédominance de l'anglais.

Force est de reconnaître que les mises en garde, qui n'ont pas manqué, contre l'incidence que la baisse de fréquentation des classes d'allemand aurait dans le domaine économique et sur les relations franco-allemandes, sont restées sans effet. Le fait que la question de l'enseignement de la langue du partenaire figure régulièrement à l'ordre du jour des sommets franco-allemands, est un indice de la dimension politique de cet enseignement. Si l'allemand est à considérer comme une langue vivante parmi d'autres, dans une offre maintenant largement diversifiée, elle n'en a pas moins, par le discours porté sur elle, toujours un statut particulier. Ce statut ne la met cependant à l'abri ni d'une baisse de popularité, ni d'avatars divers (baisse du nombre de postes aux concours, fermetures de classe, etc.) qui témoignent de l'écart entre les déclarations d'intention et le fonctionnement du système éducatif, avec ses contingences propres. Quelle que soit leur nature, les difficultés auxquelles l'allemand doit faire face sont mesurées à l'aune de l'importance prêtée à cet enseignement dans les représentations qu'en a l'opinion, et donnent lieu à des protestations répétées des organes représentatifs de la discipline.

Il suffit pourtant d'un regard rétrospectif sur le xx^e siècle pour s'apercevoir que, depuis la Première Guerre mondiale, l'allemand n'a plus jamais connu la position dominante qui avait été la sienne au xix^e siècle, qui lui avait permis de jouer un rôle de premier plan dans l'avènement et dans la consolidation de l'enseignement des langues étrangères. La césure de la Grande Guerre est double : elle marque le début d'une désaffection durable pour l'allemand et l'émergence, par réaction, d'une attitude volontariste des enseignants d'allemand, qui sont conduits par la situation à construire un argumentaire et à mettre

au point une stratégie de « propagande » unique en son genre dans le système éducatif. Une histoire de l'enseignement de l'allemand aux XIX^e et XX^e siècles couvre donc deux périodes qui présentent, par-delà la continuité d'une discipline qui partage dans l'ensemble le sort des autres langues vivantes, deux visages différents, articulés autour de ce moment de rupture et de différenciation. Le XIX^e siècle offre le spectacle d'une lente mais sûre progression des langues vivantes dans le système éducatif, depuis leur reconnaissance comme discipline scolaire dans les collèges royaux sous l'impulsion du ministre Vatimesnil, jusqu'à la participation à la politique éducative d'un « corps » qui s'est structuré et trouve normal, à la veille de 1914, d'être consulté par les instances ministérielles sur les questions qui le concernent. La mutation des « maîtres de langues » en professeurs, issus des concours de recrutement, encadrés par des inspecteurs spécialisés, dont la carrière est *grosso modo* la même que celle des représentants des autres matières, donne une dimension, que l'on est tenté de présenter métaphoriquement comme ascensionnelle, à l'histoire des enseignants d'allemand, qui sont, par leur nombre et leur apport à cette évolution, les têtes de file du mouvement. Non pas que les professeurs d'allemand de la fin du XIX^e siècle n'aient pas de raison de s'inquiéter ou de marquer leur désaccord avec certaines options ; c'est ainsi que le débat qui aboutit à la « méthode directe » en 1902 fait de nombreux mécontents. Mais ce qui domine jusqu'en 1914, c'est une dynamique qui tendait vers des objectifs successifs, qui furent atteints l'un après l'autre : la normalisation de l'enseignement de l'allemand par les concours, la professionnalisation par une formation pédagogique, l'intégration de cet enseignement dans la finalité de culture générale assignée à l'enseignement secondaire, qui assurait à l'allemand une place dans la culture scolaire française.

Les contributions sur le XIX^e siècle présentées dans ce numéro apportent sur cette période charnière de l'institutionnalisation de l'allemand des éclairages complémentaires, qui s'inscrivent dans le cadre fourni par Michel Espagne, Françoise Lagier et Michael Werner dans un ouvrage pionnier (1). Cette publication marque un nouveau départ de l'histoire de l'allemand, qui semblait tombée dans

(1) Michel Espagne, Françoise Lagier et Michael Werner : *Philologiques II. Le maître de langues. Les premiers enseignants d'allemand en France (1830-1850)*, Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'homme, 1991.

l'oubli après le livre toujours indispensable de Paul Lévy (1). Dans l'ouvrage de M. Espagne, F. Lagier et M. Werner, c'est la dimension prosopographique qui obtient droit de cité, incitant Jacques Brethomé à s'engager dans cette voie pour des recherches sur l'enseignement de l'allemand de 1850 à 1880, et Monique Mombert pour la période 1880 à 1918 (2). Deux contributions concernent le *xix^e* siècle. Élisabeth Rothmund s'intéresse aux manuels de Régnier et Le Bas, qui accompagnent, par la recherche d'une méthodologie propre à l'allemand, l'émergence de la discipline. Les relations d'Adler-Mesnard, Hermann et Bacharach, autres auteurs de manuels représentatifs de la période, témoignent par leur rivalité que l'enseignement de l'allemand avait alors un fort enjeu social, qui se jouait, entre enseignants d'origine allemande, autour de prérogatives d'édition, mais aussi de postes. Pour la période 1850 à 1880, c'est l'image sociale des enseignants d'allemand qu'étudie Jacques Brethomé à travers l'évolution de leur fonction et de leur image dans l'opinion publique. Par la modestie de leurs conditions de vie, les critiques auxquelles ils étaient exposés, leurs publications, scolaires ou érudites, leur rôle de médiateur culturel local, ils fondent un modèle d'enseignant dont on reconnaît les traits pérennes sous les évolutions qu'apporteront les générations suivantes.

À partir de la Première Guerre mondiale, la « crise » devient l'état sinon normal du moins permanent de l'allemand. Par contraste, l'évocation nostalgique de la période précédente construit un mythe fondateur, et le rappel de l'état antérieur, celui des « maîtres de langue », est agité comme la menace d'une régression toujours possible. Si les enseignants d'allemand des dernières décennies du *xix^e* et du début du *xx^e* siècles partageaient l'ambition de contribuer à une cause nationale, ce qui fonde une tradition ancrée dans la culture professionnelle, après 1918 la « mobilisation » des enseignants d'allemand et de leur hiérarchie se partage entre une démarche innovante et une attitude défensive. La première développe, à partir des acquis précédents, un modèle de concours de recrutement qui élargit la discipline

(1) Paul Lévy : *La langue allemande en France. Pénétration et diffusion des origines à nos jours*, Lyon, IAC, 1952, 2 vol.

(2) Jacques Brethomé : *La langue de l'autre. Histoire des professeurs d'allemand des lycées (1850-1880)*, Grenoble, ELLUG, 2004. Monique Mombert : *L'enseignement de l'allemand en France 1880-1918. Entre « modèle allemand » et « langue de l'ennemi »*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 2001.

en l'ouvrant à des disciplines voisines ; c'est là que la « civilisation » prend un essor amorcé avant-guerre, conformément à l'orientation donnée par la réforme de 1902. L'attitude défensive se traduit d'abord dans la stratégie des enseignants d'allemand, visant à faire prendre en charge par la collectivité la défense de leur discipline, en usant d'un argumentaire double, qui faisait appel au sentiment national et à des objectifs éducatifs. Ensuite, par le souci de se rapprocher d'un parangon de discipline littéraire, pivot des humanités modernes, en réduisant l'ouverture précédente des concours par une réorientation revendiquée comme littéraire.

Quels que soient les signes de normalisation de la discipline, de son alignement sur la norme des langues vivantes, elle reste marquée par la présence du « pays derrière la langue », qui en fait un cas particulier des langues vivantes. La spécificité des relations franco-allemandes n'est jamais absente de l'enseignement, qui semble rythmé par les alternances de conflits et d'apaisements, voire de coopération amicale. Mais l'incidence des relations franco-allemandes sur l'enseignement de l'allemand n'est pas réductible à une formule, qui établirait un rapport de causalité constant. Que ce soit dans les concours, le « profil » des enseignants, les manuels, ou dans les décisions de l'autorité de tutelle, la trace des relations franco-allemandes, quand elle est identifiable, agit de façon indirecte. Dans les trois après-guerres dont il est question dans ce numéro, la comparaison des effectifs illustre l'absence de rapport direct entre les relations franco-allemandes et l'enseignement de l'allemand. En effet, les trois après-guerres ne fonctionnent pas selon le même schéma : alors que la « langue des vainqueurs » de 1870 est la langue vivante la plus enseignée, la « langue des vaincus » de 1918 et 1945 est dépassée par l'anglais, tant sur le plan des effectifs que sur celui du statut de la langue aux yeux de l'opinion publique.

Les éléments forts de continuité qui se dégagent des études réunies ici sont les « canons » élaborés au fil des décennies : le canon des œuvres que tout élève devait avoir rencontrées avant le baccalauréat, et qui alimentent les manuels, et le canon des programmes des concours, qui lui-même soutient un « profil » d'enseignant. Avec la massification de l'enseignement secondaire au cours du siècle passé et les réformes du système scolaire, du baccalauréat en particulier, et les modifications induites par les méthodes audiovisuelles, puis par l'accent porté sur la langue de communication, le premier de ces

canons s'efface peu à peu à partir des années 1960. Le second subsiste, maintenant sa fonction de sélection, malgré les modifications successives (1).

Autre élément de continuité, la question de la sélection et de l'élite fait partie depuis la Première Guerre mondiale du discours sur l'allemand, que ce soit dans l'argumentaire pour la défense de la discipline ou dans la pratique sociale des familles. Les filières sélectives, les établissements de prestige, ont toujours un public (fût-il en diminution) en allemand, ce qui garantit à la discipline des élèves dont le niveau général est supérieur à la moyenne. Nous nous contenterons d'un exemple : en 2004, les candidats à l'École normale supérieure de la rue d'Ulm qui présentent l'allemand au concours d'entrée sont proportionnellement plus nombreux au fur et à mesure qu'ils s'approchent de l'admission. Le nombre de candidats qui prennent l'allemand à l'écrit au concours d'entrée est passé, sur un total oscillant entre 1070 et 960 candidats, d'environ 320 en 1996-1998 à 260 environ dans la période 2000-2005, tandis que l'anglais évoluait autour de 560, avec des pointes à 600. À ce stade, la tendance à la baisse concorde avec la tendance générale. Si l'on observe le nombre des admissibles, 50 à 60 choisissent l'allemand entre 2000 et 2005, contre 85 à 100 l'anglais, 10 à 15 les autres langues. L'écart se réduit à l'étape suivante, au niveau des résultats définitifs : sur 75 admis, les chiffres de l'allemand sont relativement plus stables que ceux de l'anglais (2) :

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2004
Allemand	21	33	31	22	22	27	27
Anglais	43	36	38	48	39	28	35
Autres langues	11	6	6	5	11	20	13

La proportion des germanistes augmente quand on ne considère que les 40 premiers, ce qui est dû au fait que les germanistes ont de

(1) Dernière en date de ces modifications : en 2006, aux épreuves d'admissibilité de l'agrégation d'allemand, les épreuves de traduction sont regroupées en une seule à l'écrit, soit 6 heures en continu au lieu de deux fois 4 heures, ce qui réduit la durée globale des écrits d'une journée. À l'oral (épreuves d'admission), l'exposé (« leçon ») en langue allemande est supprimé.

(2) Je remercie Jean-Pierre Lefebvre, professeur à l'ENS Ulm, pour les informations et les chiffres qu'il m'a communiqués.

meilleurs résultats en latin/grec et en philosophie. On rejoint ici une des modalités permanentes de l'allemand dans l'enseignement institutionnalisé : l'allemand est le plus représenté dans les filières où d'autres éléments contribuent à la sélection de façon convergente, que ce soient les langues classiques ou les sciences exactes. C'est ainsi que l'allemand est peu représenté dans l'enseignement professionnel ; en 2004, quand la moyenne d'élèves étudiant l'allemand en première langue dans le second cycle général et technologique est de 8,8 %, elle n'est que de 2,7 % dans le second cycle professionnel. Seuls 11,4 % des élèves de l'enseignement professionnel étudient une deuxième langue vivante (90,5 % du second cycle général et technologique), dont 11,7 % choisissent l'allemand (contre 76,8 % l'espagnol). Dans le second cycle professionnel, 28 543 au total sur 717 680 élèves étudient l'allemand (678 630 l'anglais) (1).

Trois contributions analysent l'évolution de l'enseignement de l'allemand au *xx^e* siècle sur le plan national, deux autres ont pour objet le cas particulier de l'Alsace. L'entre-deux-guerres met en évidence, après la période paroxystique de la guerre et de l'après-guerre, le souci de normalisation de l'allemand, qui cherche à affirmer sa place dans les humanités modernes. Monique Mombert analyse l'évolution d'une discipline qui, de 1918 à 1939, fait face à des crises successives, de nature différente, qui se relayent quasiment sans relâche. Sophie Lorrain interroge, dans sa contribution sur les concours de recrutement des germanistes de 1952 à 2002, les représentations de l'enseignement de l'allemand dont témoignent les concours de recrutement dans la deuxième moitié du siècle, à partir des rapports accessibles de 1952 à 2002. C'est la conception de l'enseignement et le profil d'enseignant souhaité par les instances de décision qui sont ainsi mises en évidence, au point d'articulation avec les études germaniques universitaires, par l'analyse des programmes, des informations fournies sur l'origine des candidats et des commentaires sur leurs prestations.

Caroline Doublier analyse, pour la période qui suit 1945, l'incidence de l'image de l'Allemagne sur l'enseignement et sur les manuels d'allemand. Elle constate l'absence d'un rapport de causalité

(1) Source : voir note 1. Dans ce document, l'enseignement technologique est regroupé avec l'enseignement général, ce qui fait apparaître que l'allemand est peu présent dans l'enseignement technologique, sauf en Alsace.

entre les fluctuations des relations diplomatiques et l'enseignement : le traité de l'Élysée ne provoque en rien une révolution dans l'enseignement de l'allemand, pas plus qu'après 1990 la réunification allemande. Par ailleurs, la prise en compte de la Deuxième Guerre mondiale et du nazisme sont décalés dans le temps, comme si les événements ne pouvaient entrer dans le canon de l'enseignement qu'une fois décantés, ce qui se vérifie également dans le cas de la Première Guerre mondiale, qui pouvait être passée sous silence, si les enseignants préféraient l'ignorer.

Sur un point, les deux périodes se distinguent identiquement de l'après-1870 : contrairement à ce moment de crise de la conscience française, où l'admiration pour le modèle allemand confine à la fascination, dans les deux après-guerres du *xx^e* siècle, l'effort fait pour comprendre l'Allemagne et ses problèmes est en soi méritoire. Le motif de l'empathie, voire de l'identification avec la culture allemande, qui alimente périodiquement le discours sur les langues vivantes, ne vaut évidemment pas pour les après-guerres. Mais l'article de Caroline Doublier, ainsi que les chiffres récents que nous analysons ci-dessus, montrent que l'empathie actuelle, la proximité culturelle au sein du « couple » franco-allemand, n'a pas d'incidence sur les effectifs, ce qui contribue à s'interroger sur l'avenir de cet enseignement.

Le domaine de la réflexion méthodologique et pédagogique, où l'allemand fut bien représenté jusqu'à la Première Guerre mondiale, cesse ensuite d'être l'apanage des professeurs d'allemand. L'enseignement de l'allemand perd sa fonction dynamique qui lui avait permis, autour de 1900, d'entraîner un mouvement de modernisation des langues vivantes. Dans les années 1930, on observe le repli sur la tradition ; les changements de la fin du *xx^e* siècle ne sont pas propres à l'allemand, mais induits par l'évolution de l'apprentissage des langues dans leur ensemble.

Les régions françaises germanophones jouent un rôle primordial dans l'histoire institutionnelle de l'enseignement de l'allemand. Elles fournissent, dans les phases successives de fondation, de structuration et de consolidation de la discipline au *xix^e* siècle, à côté des Allemands, l'essentiel des enseignants et des auteurs de manuels. La proportion des Français germanophones augmente au fur et à mesure que baisse celle des Allemands, qui eux-mêmes se fondent, une fois

naturalisés, dans la population des Français germanophones. Avant 1850, sur 150 maîtres d'allemand, 46 % étaient des Français, souvent issus de régions germanophones, et 41 % des Allemands (1) ; pour la période 1850 à 1880, sur 202 personnes, 173 étaient françaises, dont 76 originaires d'Alsace ou de Lorraine, et 34 d'origine allemande, alors que seuls 14 enseignants étaient encore décomptés comme Allemands (2). Une fois le mouvement des « optants » (3) achevé, l'intégration des populations germanophones dans la société française homogénéise ce « corps », qui n'accueille plus de germanophones jusqu'en 1918. Après 1918, la proportion de candidats aux concours originaires des départements germanophones met à nouveau en évidence le rôle des régions frontalières et en particulier de l'université de Strasbourg dans la germanistique française et dans l'enseignement de l'allemand.

L'allemand a un statut particulier dans l'académie de Strasbourg, du moins dans les périodes françaises des deux siècles considérés ; on fera abstraction de la période du rattachement au Reich suite au traité de Francfort, de 1871 à 1918, et de la période de l'annexion de fait, de 1940 à 1945, où l'allemand était enseigné en tant que « langue maternelle ». Si le débat sur le statut de l'allemand est permanent, il se pose en termes différents après 1918 et après 1945. La volonté des autorités françaises d'assimiler rapidement les départements « désannexés » se traduit après la Seconde Guerre mondiale par une politique linguistique nettement plus radicale qu'après 1918, où l'ambition avait été de rendre bilingues les populations devenues en règle générale complètement germanophones, en mettant l'accent sur la francisation, sans éliminer complètement l'allemand de l'espace public, ni de l'enseignement. Après 1945, l'introduction d'un enseignement facultatif de l'allemand dans l'enseignement élémentaire fit l'objet de polémiques, pour être autorisée en 1952, tardivement du point de vue des militants de cette cause, mais bien avant que ne soit lancé au niveau national, par étapes, l'enseignement précoce des langues vivantes. L'enseignement de l'allemand dans l'académie de Strasbourg présente à plusieurs titres un caractère expérimental, que

(1) Michel Espagne, Françoise Lagier et Michael Werner, *op. cit.*, p. 41.

(2) Jacques Brethomé, *op. cit.*, p. 71.

(3) On désigne ainsi les Alsaciens-Lorrains qui firent le choix de garder la nationalité française après 1871. Alfred Wahl : *L'option et l'intégration des Alsaciens-Lorrains (1871-1872)*, Paris, Strasbourg, Ophrys et Presses universitaires de Strasbourg, 1974.

Dominique Huck illustre ici en étudiant la question des manuels en usage de 1952 à 1990, ce qui inclut l'épisode de la « méthode Holderith », devenue emblématique au niveau local d'un enseignement adapté aux dialectophones. Il s'agissait de ne pas laisser se perdre la compétence linguistique des nombreux enfants qui n'auraient eu de contact avec l'allemand standard que dans l'enseignement secondaire, et à qui cette langue était alors enseignée comme « langue étrangère », sans tenir compte de leur pratique du dialecte, voire de l'allemand. D. Huck analyse les débats politiques, syndicaux, sociétaux que suscite la question de l'enseignement de l'allemand à l'école primaire, et le contexte de l'introduction d'une méthode par l'inspecteur général Georges Holderith, reçue d'abord comme une innovation pédagogique, avant de faire l'objet de critiques qui soulignent ses lacunes. Au cours de l'étape suivante, la politique linguistique au niveau de l'académie reconnaît à l'allemand le statut de « langue régionale en Alsace », ce qui ouvre de nouveaux chantiers. C'est par une circulaire de juin 1982 que le recteur Pierre Deyon (1927-2002), dont le nom reste attaché à cette promotion volontariste de l'allemand, donne le coup d'envoi d'une politique qui touchera également l'enseignement secondaire. Le rôle de P. Deyon, dont le grand mérite est d'avoir permis à l'Alsace de tirer parti de sa situation et d'avoir avec la langue allemande une relation plus apaisée, est analysé par son successeur actuel à la tête de l'académie, Gérard Chaix, qui évoque le cadre transfrontalier dans lequel se posent désormais les problèmes liés à l'apprentissage de l'allemand.

Monique MOMBERT
Université Marc Bloch, Strasbourg