

## Sortir de l'altérité grâce à l'éducation en Allemagne au XIXe siècle

### Résumé

La création de l'institution d'éducation en Allemagne au XIX<sup>e</sup> siècle semble bien permettre de réduire le sentiment d'altérité puisqu'elle unifie en luttant contre les différences régionales. Cependant, les différences persistent sur le plan social. Le système éducatif allemand très compartimenté crée même de nouveaux privilèges. L'éducation est donc un sujet polémique au XIX<sup>e</sup> siècle en Allemagne. Ainsi, Nietzsche, qui est alors professeur à Bâle, critique le système éducatif allemand dans ses conférences intitulées "Sur l'avenir de nos établissements d'éducation" et se prononce en faveur d'une éducation élitiste fondée sur la notion même d'altérité.

### Zusammenfassung

Im Zuge der Reichsgründung von 1871 sollte auch mit Hilfe der Reformen im Erziehungswesen versucht werden, regionale Unterschiede, die für ein Gefühl von Alterität und Verschiedenheit sorgten, zu vermindern. Auf Grund der jedoch weiterhin bestehenden sozialen Unterschiede entstanden durch das stark differenzierte Erziehungswesen zwar neue Perspektiven, aber gleichzeitig auch neue Privilegien, und das bedeutete wiederum Alterität. So ist Erziehung in Deutschland im 19. Jahrhundert ein viel und kontrovers diskutiertes Thema. Der zu dieser Zeit als Professor in Basel lehrende Nietzsche kritisierte das deutsche Erziehungswesen in seinen Vorträgen "Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten", in denen er sich für eine stark elitäre Erziehung ausspricht, die von Verschiedenheit ausgeht.

### <1>

Le XIX<sup>e</sup> siècle, qui met en place une nouvelle organisation de la société au moyen de l'enseignement, est nommé par les historiens de l'éducation, à juste titre, le "siècle de l'éducation"<sup>1</sup>.

### <2>

Si les institutions d'éducation et les productions théoriques qui la concernent sont héritées de l'Aufklärung, ce n'est cependant que depuis le début du XIX<sup>e</sup> siècle que l'unité nationale et sociale se réalise peu à peu en Allemagne. En 1803/06, les Etats de la Confédération germanique commencent à s'émanciper de l'influence de l'Eglise et peuvent se constituer une identité laïque et nationale. En Allemagne, la révolution nationale et sociale se fait, contrairement aux révolutions anglaise et française, "par en-haut". Elle représente à la fois une volonté de modernisation et un besoin de conservation de la hiérarchie sociale en place. Ce modèle de mutation sociale est ainsi novateur et moderniste du point de vue de l'histoire sociale, mais défensif sur le plan politique, puisqu'il sert à assurer la préservation des privilèges sociaux du siècle précédent.

---

<sup>1</sup> Karl Jeismann, Zur Bedeutung der "Bildung" im 19. Jahrhundert, in: Id, Peter Lundgreen (éds.), Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, vol. 3 (1800-1870), Munich 1987, p. 1.

<3>

Comme l'État allemand est réalisé "par en-haut", il s'agit de créer une identité allemande permettant de dépasser les différences régionales et de niveler le sentiment d'altérité. L'éducation semble être un moyen de parvenir à ces fins.

<4>

La politique en matière d'éducation est donc liée, au XIX<sup>e</sup> siècle, dans tous les Etats allemands, à un processus de modernisation défensive. L'ambiguïté de la réforme de l'éducation réside dans ses tentatives simultanées de s'ouvrir à de nouveaux principes sociaux tout en limitant les changements, de permettre une modernisation tout en préservant les traditions. Elle illustre ainsi les contradictions qui caractérisent, au XIX<sup>e</sup> siècle, le processus de mutation sociale dans son ensemble.

<5>

Pour définir les relations qui existent entre l'éducation et l'altérité sur la plan régional et social, il s'agit d'étudier dans quelle mesure la création de l'institution d'éducation a un effet unificateur et de se demander si l'éducation peut également constituer un moyen de lutter contre la discrimination sociale. Enfin, la critique de l'institution d'éducation allemande en faveur d'une plus grande altérité, à laquelle se livre un penseur allemand de l'époque enseignant en Suisse, à savoir Friedrich Nietzsche, montre que la question de l'influence de l'éducation sur la société, et même sur le développement de l'humanité toute entière, est au cœur des discussions au XIX<sup>e</sup> siècle.

## **1. L'éducation unifiée**

### **1.1. L'institutionnalisation: l'éducation dirigée "par en haut"**

<6>

Les réformes que la Prusse conçoit après 1806 permettent à l'Etat d'élargir, par rapport à l'époque de l'Aufklärung, ses possibilités d'intervention et de contrôle de l'éducation. Une "section pour l'enseignement et la culture" est créée, dès 1808, au sein du ministère de l'intérieur. Cette dernière constitue un support institutionnel bien établi sur lequel peut se construire dès lors la planification étatique des écoles, des lycées et des universités. La section, dirigée en 1809/10 par Wilhelm von Humboldt et ses proches collaborateurs, Nicolovius et Süvern, se donne les moyens nécessaires à la réalisation de l'institution éducatrice. En 1809, dans Sur les autorités scolaires municipales<sup>2</sup>, Humboldt affirme le primat de l'Etat sur le pouvoir de l'Eglise dans la nomination des enseignants. En 1809/10, il se prononce en faveur de l'uniformisation des examens. L'organisation de l'éducation selon des principes unitaires et des critères de compétence s'oppose au recrutement des fonctionnaires sur de simples critères d'origine sociale.

<sup>2</sup> Wilhelm von Humboldt, Werke in 5 Bänden. Édité par Andreas Flitner et Klaus Giel, vol. 4, 4<sup>e</sup> édition, Stuttgart 1993.

<7>

Malgré le départ d'Humboldt, en 1810, et la dissolution de la députation scientifique, en 1816, la planification étatique de l'éducation ne cesse pas. Depuis 1815, Süvern travaille sur un projet de loi portant sur le système d'enseignement prussien dans son ensemble. En 1817, la structure administrative définitive de l'institution d'éducation prussienne est clairement établie. Elle comprend l'instance centrale, qu'est le ministère de la culture à Berlin, mais aussi des instances régionales et locales clairement définies. Elle prévoit, de plus, une réelle collaboration entre les instances étatiques centralisées et l'administration locale. L'institutionnalisation de l'éducation permet son unification. Créée en Prusse, elle s'étend peu à peu à toute l'Allemagne. L'Etat unifie l'éducation.

## 1.2. L'unification des enseignements

### L'unification des programmes et des examens

<8>

Le lycée néo-humaniste, dont l'enseignement privilégie les langues anciennes, l'histoire et la philologie, est l'institution phare du système d'éducation prussien. Il permet l'uniformisation de la formation pré-universitaire. Les emplois du temps indicatifs que rédige le ministère permettent d'établir des connaissances communes aux lycéens.

<9>

De même, les professeurs doivent passer un examen avant de pouvoir commencer à enseigner; ce qui uniformise le niveau de l'enseignement qu'ils vont prodiguer. Les établissements supérieurs du secondaire, les Gymnasien néo-humanistes, sont uniformisés et normalisés grâce à la formation des professeurs et aux emplois du temps dictés par l'Etat, mais aussi surtout grâce à l'instauration du baccalauréat. Ce dernier conclut les études au lycée et permet de contrôler les capacités des lycéens à poursuivre des études universitaires. Il s'assure du fait qu'ils possèdent bien le bagage culturel et scientifique préalable.

<10>

Depuis 1832, l'obtention du baccalauréat est obligatoire pour pouvoir entamer des études universitaires. L'unification des examens permet de créer des cadres de référence communs à l'intérieur d'un Etat et nivelle ainsi les différences régionales.

<11>

Les universités allemandes sont également construites sur le modèle prussien. Leur référence est l'université de Berlin, créée en 1810 par Humboldt qui la définit comme un établissement national. Son rôle est de rassembler tous les étudiants des différentes parties de l'Allemagne. Le système scolaire,

dans le secondaire et le supérieur, est donc de plus en plus réglementé, normalisé, uniformisé et participe à la création d'une identité nationale.

### **L'unification de la formation des enseignants**

<12>

L'unification de l'enseignement ne peut être réalisée que si la formation des enseignants est, elle aussi, unifiée. Au XIX<sup>e</sup> siècle, la profession d'enseignant devient un vrai métier. Grâce à l'examen d'entrée dans l'enseignement, elle se détache progressivement du contrôle de l'Eglise. Les épreuves pour devenir professeur de lycée portent en effet essentiellement sur des questions philosophiques et pédagogiques, et non sur des questions religieuses.

<13>

De plus, à partir de 1820, la formation des professeurs des écoles élémentaires est également encadrée par l'Etat prussien. La formation des instituteurs se fait dès lors dans les séminaires qu'instaure Beckedorff. Entre 1826 et 1840, quarante cinq séminaires sont créés et une deuxième phase de forte expansion de ces établissements de formation des instituteurs a lieu entre 1871 et 1877. Le nombre des séminaires s'élève alors à 103<sup>3</sup>.

<14>

Il s'agit, après la création de l'Etat allemand "par en haut", de créer un sentiment d'identité nationale et d'éradiquer les particularismes régionaux. Les cours d'allemand et d'histoire jouent, dans ce contexte, un rôle tout particulièrement important. A la fin de leur formation, les enseignants sont souvent mutés dans des régions différentes de leur région d'origine pour permettre de représenter au mieux la nouvelle unité allemande.

<15>

Le but des séminaires de formation est d'uniformiser le niveau des enseignants et de s'assurer que les enseignements soient identiques partout en l'Allemagne.

### **1.3. Un minimum d'éducation pour tous**

<16>

Le XIX<sup>e</sup> siècle et son nouveau système d'éducation élémentaire marque une césure. La scolarité est désormais obligatoire pour tous. La nouvelle institution d'éducation permet l'universalisation de certaines compétences, telles que la lecture, l'écriture et le calcul. Pendant les six années passées à l'école élémentaire, l'élève reçoit un minimum d'éducation, une qualification de base lui permettant

---

<sup>3</sup> Michael Sauer, Volksschullehrerbildung in Preußen, Cologne, Vienne 1987, p. 287.

d'exercer, à l'avenir, un métier. La Prusse est donc, en ce qui concerne la scolarisation obligatoire et d'alphabétisation de la population, très en avance sur les autres pays européens. Le nombre des analphabètes n'atteint, en 1871, en Prusse, que 10,8 % de la population masculine dans son ensemble, contre 27,15 % en France<sup>4</sup>.

<17>

L'obligation scolaire, source de nouvelles possibilités, est mise en place par l'Etat, qui cherche, au moyen de l'école élémentaire, à former des sujets obéissants et à asseoir son autorité. C'est pourquoi il intervient pour faire respecter la fréquentation obligatoire d'un établissement scolaire et impose pour ce faire une nouvelle législation du travail des enfants, qui, de 1839 à 1853, devient de plus en plus sévère envers les employeurs.

<18>

Si la législation ne met pas fin au travail des enfants, elle permet au moins la réalisation de la scolarisation obligatoire. De plus, les innovations techniques font naître chez les industriels la conviction qu'une amélioration de l'enseignement élémentaire est nécessaire pour fournir aux usines des ouvriers qualifiés, capables de manier les nouvelles machines.

<19>

La scolarité obligatoire pour le peuple dans les écoles élémentaires sert les intérêts de l'Etat. Ce dernier peut y contrôler le peuple, faire naître en lui un sentiment d'identité nationale et le rendre apte à répondre au besoin de l'industrie. Il s'agit donc une fois de plus d'un processus de modernisation défensive.

<20>

L'éducation apparaît bien comme un moteur d'unification au XIX<sup>e</sup> siècle puisqu'elle cherche à niveler les différences régionales. Les réformes de l'éducation permettent la réalisation d'une éducation obligatoire, contrôlée et unifiée par l'Etat, liée aux attentes et aux besoins de la société et organisée de façon professionnelle. La formation de l'institution d'éducation moderne en Allemagne est pour cela accueillie, par les observateurs étrangers des années trente, tel le Français Victor Cousin, comme un modèle à suivre.

## **2. Sur le plan social, l'altérité persiste**

<21>

Le système éducatif prussien est partagé, au niveau qualitatif, entre l'éducation des élites et celle du

---

<sup>4</sup> Ludwig von Rönne, Das Unterrichts-Wesen des Preußischen Staates, vol. 2, Berlin 1855, p. 5.

peuple. La différence entre ces deux types d'éducation est visible aussi bien au niveau des enseignements dispensés que des opportunités qu'ils offrent à ceux qui les fréquentent.

## **2.1. Le Gymnasium et l'université : les établissements de formation de l'élite**

<22>

Le Gymnasium peut être considéré comme le modèle même de tous les établissements d'éducation allemands. L'importance au niveau social du lycée néo-humaniste est indissociable de la valorisation de la faculté philosophique par rapport à celle de théologie. La première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle privilégie en effet les nouvelles sciences historiques et humanistes.

<23>

Les normes que crée le baccalauréat renforcent les frontières sociales entre les élèves des établissements élémentaires et ceux des lycées. Les établissements qui préparent au bac bénéficient d'un plus grand prestige social. De plus, ils offrent à leurs élèves des privilèges, tels que l'accès à l'enseignement supérieur ou la diminution de la durée du service militaire. La formation de l'élite est donc clairement distincte du minimum d'éducation prodigué au peuple. Les lycées et le baccalauréat sont les clés de voûte d'un système grâce auquel l'Etat et la société répartissent les privilèges et les opportunités professionnelles. Ils assurent la parfaite reproduction sociale de l'élite en place. Ils servent la stabilité sociale, comme le montrent, par exemple, les avantages réservés aux lycéens: la réduction du temps du service militaire s'ajoute à la possibilité de rentrer à l'université. Les exigences étatiques et les attentes de la bourgeoisie cultivée font du système éducatif un instrument qui satisfait les intérêts politiques des classes dirigeantes et qui permet la conservation des structures de la société.

<24>

Les autres établissements secondaires, les Bürgerschulen et les Realschulen, dont les enseignements sont plus directement liés à la réalité, sont, eux, indépendants de l'instance étatique centrale, en particulier en ce qui concerne leurs emplois du temps. La question de l'avenir de l'enseignement secondaire oppose donc les partisans d'un enseignement réaliste, en rapport avec le monde moderne et les besoins de l'industrialisation, et ceux de l'humanisme, qui veulent garder les langues anciennes au cœur de l'enseignement. Le combat que mènent les établissements secondaires réalistes pour obtenir les mêmes privilèges que les Gymnasien caractérise tout le XIX<sup>e</sup> siècle. Leur reconnaissance définitive et l'obtention de l'égalité des droits ne seront effectives qu'en 1900. Le nouveau règlement des établissements réalistes de 1859 constitue une étape intermédiaire. Il donne aux élèves issus de ces structures la possibilité d'étudier les matières techniques dans le supérieur, et de suivre une formation pour enseigner dans ces mêmes matières.

<25>

La dispute entre les partisans d'une éducation réaliste et ceux d'un enseignement humaniste anime les discussions pédagogiques de l'époque. Cette controverse est significative puisqu'elle participe à la modernisation des enseignements des établissements secondaires supérieurs. Elle encourage l'adaptation de l'institution aux exigences de qualification des nouveaux métiers techniques.

<26>

Ce combat pour l'égalité des établissements secondaires n'est cependant qu'une dispute interne aux classes privilégiées. Il ne s'agit aucunement de remettre en question la discrimination entre l'éducation des élites et celle du peuple.

<27>

Le succès des établissements secondaires et supérieurs est dû, avant tout, au lien qui unit les diplômés qu'ils délivrent et les carrières au service de l'Etat. En raison de la reconnaissance sociale dont ils bénéficient, ces établissements se distinguent de plus en plus clairement du reste du système éducatif.

<28>

Le développement des établissements secondaires et supérieurs entraîne l'apparition de nouvelles structures sociales et de nouveaux principes de hiérarchisation. D'une part, ils accentuent la démarcation entre les élites et la masse, en mettant face à face le peuple, qui ne possède rien, et la coalition des classes possédant l'argent et la culture. D'autre part, la plus grande complexité sociale et les structures économiques allemandes font naître une nouvelle distinction au sein même de la bourgeoisie, entre ceux qui possèdent l'argent et ceux dont la principale ressource est la culture. La constitution d'une classe sociale sur ses seuls diplômes secondaires et universitaires et sur les opportunités professionnelles qu'ils impliquent a pour conséquence immédiate une valorisation des carrières exigeant une formation académique.

<29>

La concurrence de la bourgeoisie d'argent, qui regroupe par exemple les industriels et les propriétaires fonciers, et de la bourgeoisie culturelle, qui grâce à ses diplômes universitaires peut prétendre à des hautes fonctions au service de l'Etat, reflète les mutations qui s'opèrent alors entre les vieilles et les nouvelles classes moyennes.

<30>

Le niveau d'éducation offre des opportunités d'ascension sociale et d'accession à la classe bourgeoise. Cependant, il crée aussi de nouvelles inégalités. Le fait que le système éducatif soit très

compartimenté entraîne inévitablement des différences très importantes de prestige, de reconnaissance, entre les différentes sortes d'établissement. Le service militaire de un an, au lieu des trois ans réglementaires, est un exemple de ces privilèges accordés aux seuls lycéens. Le nouveau système d'enseignement secondaire et universitaire fait donc de la culture un nouveau moyen d'accéder aux privilèges et au pouvoir.

<31>

La fonction sociale de l'université est, elle aussi, de rendre possible l'accès aux positions privilégiées et de reproduire les élites. Sur le plan de la méthode, ces universités sont des lieux où se développe la science. La nouvelle université est au service la recherche. Les principes de l'université moderne reposent ainsi sur l'unité de la recherche et de l'enseignement.

<32>

Seulement, sur le plan social, l'université est conservatrice. Dans le modèle de recrutement de ses étudiants, elle est élitiste. Ainsi le recrutement universitaire, selon les groupes sociaux, reste, dans la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle et jusqu'en 1870, facilement identifiable. En premier lieu, ce sont les enfants de parents ayant des métiers académiques qui occupent les bancs des universités prussiennes. Ils représentent jusqu'à 45% des étudiants entre 1800 et 1870. L'absence des classes sociales défavorisées est également un fait caractéristique de la définition de la population estudiantine. Les étudiants issus de milieu sociaux défavorisés ne représentent jamais plus d'1,5% de la population universitaire totale. Ce qui est plus surprenant, c'est que le Bildungsbürgertum, la bourgeoisie culturelle, dont la possession la plus chère est justement sa formation culturelle et universitaire, a tendance à diminuer, contrairement au Besitzbürgertum, la bourgeoisie d'argent, c'est-à-dire les industriels ou les propriétaires fonciers. D'une manière générale, le nombre d'élèves et d'étudiants ainsi que le nombre des écoles et des universités est en constante augmentation. Mais l'origine sociale des bacheliers témoigne de l'immuabilité de la sélection des étudiants.

## **2.2. L'école élémentaire: un établissement qui permet un minimum d'éducation et un maximum d'endoctrinement**

<33>

Si le nouveau système éducatif influence bien les classes élevées de la société en permettant l'ascension de la bourgeoisie culturelle, la majorité de la société allemande vit encore dans la première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle selon des cadres pré-modernes. Elle est soumise à une politique autoritaire. L'économie repose encore principalement sur l'agriculture. Le lien de la population à son milieu social d'origine est très fort. Il lui est presque impossible de s'en soustraire. Même si la nouvelle institution éducative influence la vie du peuple, son impact reste limité en raison du taux élevé d'absentéisme. Les parents pauvres préfèrent envoyer leurs enfants à l'usine, pour qu'ils gagnent de

l'argent, plutôt qu'à l'école<sup>5</sup>.

<34>

Et si l'Etat cherche à lutter contre l'absentéisme et pour le respect de l'obligation scolaire, c'est, en partie, pour satisfaire les militaires qui se plaignent du mauvais état de santé des recrues dû essentiellement au travail des enfants. Les conditions lamentables dans lesquelles les enfants effectuent, dès l'âge de cinq ans, leur travail dans les usines détériorent gravement leur santé et les perturbent sur le plan moral<sup>6</sup>. Au lieu d'aller à l'école, les enfants travaillent jusqu'à treize heures par jour pour une mauvaise rémunération, et n'obtiennent pendant ce temps aucune autre qualification qui pourrait leur permettre, à l'avenir, de changer de métier et de condition.

<35>

Pour l'Etat, le but de l'école n'est donc aucunement de lutter contre les différences sociales. La formation des écoles élémentaires est en effet soumise à des règles très différentes de celle des établissements secondaires. Il ne s'agit pas, pour elle, de permettre le recrutement de fonctionnaires, ni d'établir les critères propres aux élites en place.

<36>

Le XIX<sup>e</sup> siècle ne propose au peuple qu'un enseignement très limité dans son contenu. Ainsi, le système éducatif prussien n'est pas tripartite mais plutôt binaire. Il est partagé, au niveau qualitatif, entre l'éducation des élites et celle du peuple.

<37>

La volonté de limiter au maximum les contenus d'enseignement s'illustre particulièrement dans la controverse politique qui fait rage autour du projet de loi sur l'école de Süvern, qui propose, dans la lignée de Humboldt, de considérer l'éducation comme un parcours unitaire constitué par l'école élémentaire et le lycée. Il s'agit pour Süvern de faire en sorte que l'école élémentaire ne soit plus un établissement à part réservé aux classes moyennes et défavorisées. Or l'importance du système scolaire allemand très compartimenté pour les classes dirigeantes est illustrée par le nombre des opposants auxquels se heurte ce projet de loi.

<38>

Les conservateurs, les professeurs des établissements secondaires supérieurs et les hauts fonctionnaires, attachés à l'Eglise, s'opposent clairement à cette proposition de loi. Le catholique rhénan Ludolph von Beckedorff la critique violemment en 1819 en affirmant que les principes que

<sup>5</sup> Gerold Ambrosius, William H. Hubbard, Sozial- und Wirtschaftsgeschichte Europas im 20. Jahrhundert, Bonn 1986, p. 25.

<sup>6</sup> Luise Adolphs, Erziehung und Bildung im 19. Jahrhundert, Duisbourg 1979.

Süvern défend, et que défendait également Humboldt, peuvent être, à la limite, réalisés dans une république, mais en aucun cas dans une monarchie<sup>7</sup>. L'échec du projet de loi de Süvern est un indice pour la phase de restauration qui ne se contente pas de décevoir les grands espoirs fondés sur l'éducation du peuple, mais qui met également fin à la politique de réforme scolaire dans son ensemble. Aux rêves de réformes de Humboldt et de Süvern fait place la tendance autoritaire d'une éducation visant uniquement le dressage du peuple par l'apprentissage de la discipline<sup>8</sup>.

<39>

Les conditions d'enseignement, dans les écoles élémentaires, permettent de réduire la portée de cet enseignement. Ainsi, la fréquentation assidue des cours n'y a-t-elle le plus souvent lieu que pendant les mois d'hiver. L'indiscipline des élèves est un problème récurrent pour les enseignants qui n'hésitent pas à utiliser les châtiments corporels pour affirmer leur autorité. De plus, le nombre d'élèves par enseignant est rarement inférieur à 70<sup>9</sup>, ce qui peut, en partie, expliquer le recours à de telles méthodes. Les écoles de campagne ne possèdent qu'une seule pièce dans laquelle doivent cohabiter toutes les activités des élèves d'âge et de niveaux différents<sup>10</sup>. Les conditions matérielles font plus penser à celle d'un centre de redressement qu'à celle d'un lieu de culture et de savoir.

<40>

Les écoles élémentaires souffrent également de la forme très stricte de contrôle social auquel elles sont soumises. Elles sont souvent sous la responsabilité du clerc local<sup>11</sup>. Les instituteurs ne peuvent pas exercer librement leur métier. Ils sont toujours surveillés. Les conditions matérielles, les enseignements dispensés et le statut des instituteurs sont encore largement à améliorer et ils participent à la conservation des différences sociales.

<41>

Le système éducatif allemand bipartite, s'il permet de niveler les différences régionales, ne remet pas en question l'altérité sociale. Un plus grand nombre d'élèves a accès à l'éducation, mais cette dernière est réduite au minimum.

### **3. Nietzsche: un défenseur de l'altérité en matière d'éducation**

<42>

L'idéal humaniste de Nietzsche, qui est en partie proche de celui du classicisme weimarien et de celui

---

<sup>7</sup> Ibid., p. 154.

<sup>8</sup> Thomas Nipperdey, *Deutsche Geschichte 1800-1866. Bürgerwelt und starker Staat*, Munich 1983, p. 466.

<sup>9</sup> Ibid., p. 465.

<sup>10</sup> Ibid.

<sup>11</sup> C'est le cas de l'école de village que fréquente Nietzsche.

de Humboldt, est très éloigné de la réalité des établissements d'éducation à son époque. Ainsi Nietzsche s'insurge-t-il, en 1872, alors qu'il enseigne dans le secondaire et dans le supérieur à Bâle, dans ses cinq conférences Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement<sup>12</sup>, contre le système éducatif de son époque.

### 3.1. Contre l'école élémentaire et son éducation "superficielle et grossière"<sup>13</sup>

<43>

Nietzsche, qui souhaite pour son pays une éducation permettant la formation des grands esprits à la culture, critique l'éducation élémentaire pour le peuple qui véhicule une fausse culture. Il accuse l'Etat qui est à l'origine de ce processus. Dans une optique élitiste, le philosophe allemand critique violemment le fait que les établissements d'éducation allemand ne respectent pas assez l'altérité naturelle et ne permettent pas, pour cette raison, le progrès de la culture.

<44>

"La culture de la masse"<sup>14</sup> est, selon Nietzsche, une culture contre nature. En effet, si Nietzsche s'oppose si violemment à l'école élémentaire - l'institution qui symbolise au mieux une éducation réduite à son minimum et accessible à un maximum d'individus -, c'est que, selon lui, cette vulgarisation, cet "élargissement" de la culture met en péril la culture véritable, qui ne peut s'adresser, selon l' "ordre sacré" de la hiérarchie intellectuelle, qu'à quelques rares génies. L'école élémentaire à l'époque de Nietzsche a ainsi "pour but [...] d'émanciper les masses de la souveraineté des grands individus"<sup>15</sup>, ce qui est contre nature puisque cela s'oppose à "la vocation de la masse à servir"<sup>16</sup> le génie. Le philosophe prend le parti d'une culture aristocratique et affirme: "Ce n'est pas la culture de masse qui peut être notre but, mais la culture d'individus choisis, armés pour accomplir de grandes œuvres qui resteront"<sup>17</sup>.

<45>

Cette "culture rapide"<sup>18</sup> est au service de l'Etat. Le responsable de cette éducation primaire est, selon Nietzsche, l'Etat, qui a un rapport purement utilitariste à la culture. Nietzsche décrit "l'exploitation que fait l'Etat" de l'éducation: "Il veut attirer à lui des fonctionnaires utilisables le plus tôt possible et

---

<sup>12</sup> Friedrich Nietzsche, La philosophie à l'époque tragique des Grecs. Suivi de Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement, Paris 1997, p. 75-166.

<sup>13</sup> Ibid., p. 123.

<sup>14</sup> Ibid.

<sup>15</sup> Ibid.

<sup>16</sup> Ibid.

<sup>17</sup> Ibid.

<sup>18</sup> Ibid., p. 99.

s'assurer, par des examens excessivement contraignants, de leur docilité inconditionnelle"<sup>19</sup>.

L'éducation est un moyen pour l'Etat d'imposer une culture à sa gloire. Nietzsche explique l'admiration des autres Etats pour l'organisation prussienne de l'école par le fait qu'ils "supposent ici quelque chose qui serait profitable à la durée et à la force de l'Etat, à peu près comme l'est le [...] service militaire obligatoire"<sup>20</sup>.

<46>

Les écoles élémentaires ne proposent donc à l'humanité que l'Etat comme seul guide pour la culture. C'est la raison pour laquelle ces dernières ne peuvent en aucun cas être considérées comme "des établissements de culture"<sup>21</sup> au sens nietzschéen.

### **3.2. L'humanisme dans le secondaire: "un adversaire [...] masqué"<sup>22</sup>**

<47>

L'établissement d'enseignement auquel Nietzsche consacre le plus de place dans ses conférences bâloises est le Gymnasium<sup>23</sup>. Si cet établissement est si important aux yeux du philosophe c'est qu'il représente de façon particulièrement marquante les dérives de l'éducation à son époque.

<48>

La réalité du néo-humanisme à l'époque de Nietzsche constitue "une culture douteuse"<sup>24</sup>. L'idéal éducatif de Nietzsche est très proche de celui du classicisme weimarien et tout particulièrement du programme d'enseignement néo-humaniste de Wilhelm von Humboldt. Pour Humboldt, l'Antiquité doit réellement servir de modèle pour éduquer les contemporains. Il ne s'agit pas de former sur les bancs du Gymnasium de futurs historiens ou philologues mais de transmettre aux élèves la force créatrice du génie antique. L'Antiquité doit guider les élèves du Gymnasium vers une culture à venir.

<49>

Seulement, la réalité de l'enseignement néo-humaniste au Gymnasium à l'époque de Nietzsche est très éloignée de l'idéal de Bildung humboldtien. L'idéal d'une transmission de la culture antique pour éveiller et inspirer la culture allemande s'est en effet transformé bien vite en une simple érudition sur

---

<sup>19</sup> Ibid., p. 95.

<sup>20</sup> Ibid., p. 131.

<sup>21</sup> Ibid., p. 136.

<sup>22</sup> Ibid., p. 104.

<sup>23</sup> Ce dernier compte neuf niveaux et s'adresse aux élèves de dix à dix-huit ans qui ont précédemment fréquenté les quatre classes inférieures de l'école élémentaire. Dans les lieux de taille réduite se trouvent des établissements de préparation à l'intégration au Gymnasium, les Progymnasien.

<sup>24</sup> Friedrich Nietzsche, La philosophie à l'époque tragique des Grecs. Suivi de Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement, Paris 1997, p. 134.

l'Antiquité, vide de tout but éducatif.

<50>

Le Gymnasium participe donc au mouvement général qui veut voir le monde de façon scientifique et rationnelle et non plus de façon idéaliste. L'étude méticuleuse des textes antiques n'engendre plus de futurs éducateurs de l'humanité mais donne plutôt naissance à des grammairiens spécialisés. Nietzsche critique cette dégradation du Gymnasium qui désormais "forme non pas à la culture, mais à l'érudition"<sup>25</sup>. Nietzsche juge que la philologie moderne est sclérosée et qu'elle annihile la force créatrice qui pourrait émaner d'un enseignement de la culture antique.

<51>

La critique de Nietzsche s'en prend au responsable de cette "dégénérescence" du lycée : l'Etat. Les élèves évoluent dans cet univers de piété nationale, de vénération de l'Etat et de ses dirigeants. C'est pourquoi l'Etat cherche à "pousse[r] le plus grand nombre possible d'élèves vers le Gymnasium"<sup>26</sup>, ce qui lui permet d'asseoir sa domination plus largement. La conséquence en est que "tous les Gymnasien prussiens sont pleins à ras bords". Nietzsche s'insurge contre cette multiplication des établissements d'enseignement qui a pour seul effet leur appauvrissement qualitatif. Ainsi, "l'immense majorité des maîtres se retrouvent, devant ces établissements, assurée de son bon droit, parce que ses dons sont dans un certain rapport harmonique au bas vol et à la médiocrité de leurs élèves"<sup>27</sup>.

<52>

L'éducation et la culture sont de simples moyens d'ascension sociale et leur but est désormais de permettre d'entrer au service de l'Etat. On ne fréquente plus le Gymnasium pour pouvoir s'épanouir, pour former sa personnalité, mais pour atteindre un poste important.

<53>

Nietzsche instaure une distinction fondamentale entre les établissements de culture et les établissements de la misère de vivre. Alors que les premiers ont pour but de permettre la réalisation des génies et de la culture véritable, les seconds n'offrent que des moyens de gagner sa vie. "C'est à la seconde catégorie qu'appartiennent tous ceux qui existent"<sup>28</sup>, alors que c'est la première qui devrait constituer le but à atteindre.

---

<sup>25</sup> Ibid., p. 106.

<sup>26</sup> Ibid., p. 130.

<sup>27</sup> Ibid., p. 123.

<sup>28</sup> Ibid., p. 138.

### 3.3. L'université: le "développement de la tendance du Gymnasium"<sup>29</sup>

<54>

Les réflexions sur "l'avenir [des] établissements d'enseignement" allemands s'achèvent avec la cinquième conférence bâloise et son analyse de l'université. Or, alors que cette institution devrait être le "centre moteur"<sup>30</sup> de tout le système d'éducation, elle se contente, selon Nietzsche, de suivre les dérives du Gymnasium.

<55>

Les études universitaires souffrent d'une spécialisation "si étroite et si mesquine"<sup>31</sup>. Tout comme le Gymnasium, les universités orientent principalement les étudiants vers un métier, au lieu de leur permettre d'évoluer et d'acquérir la culture véritable. L'enseignement supérieur, qui préfère orienter ses enseignements vers une professionnalisation et une scientificité toujours plus grande, doit donc, selon Nietzsche, être considéré comme inapte à transmettre "une culture profonde et noble"<sup>32</sup>.

<56>

Bien plus, l'université s'éloigne de la culture universelle en scindant les matières enseignées en disciplines très spécialisées. Nietzsche critique cette volonté propre à son époque de compartimenter les savoirs en vue d'une plus grande scientificité et d'une plus grande spécialisation.

<57>

La professionnalisation des enseignements, leur approche scientifique et leur spécialisation croissante font que l'université n'est pas "ce pour quoi elle voudrait pompeusement se donner une institution pour la culture"<sup>33</sup>. Nietzsche affirme, par conséquent, la nécessité d'"une critique très dure de la prétention présomptueuse [de l'université] à figurer la plus haute institution pour la culture"<sup>34</sup>.

<58>

Enfin, l'"isolement académique"<sup>35</sup> des étudiants va à l'encontre de l'altérité naturelle. Le déficit de l'université en matière d'enseignement n'a d'égal, selon Nietzsche, que son déficit en matière d'éducation. Les enseignants renoncent, dans les universités, à leur rôle d'éducateurs, sous prétexte de favoriser l'autonomie des étudiants.

---

<sup>29</sup> Ibid., p. 154.

<sup>30</sup> Ibid.

<sup>31</sup> Ibid., p. 160.

<sup>32</sup> Ibid., p. 158.

<sup>33</sup> Ibid., p. 160.

<sup>34</sup> Ibid., p. 159.

<sup>35</sup> Ibid., p. 157.

<59>

Nietzsche affirme que pour l'étudiant "les besoins premiers et pour ainsi dire naturels sont de se donner à de grands guides et de suivre dans l'enthousiasme la voie que trace le maître"<sup>36</sup>. C'est pourquoi, selon lui, toute culture commence "par le contraire de tout ce que l'on porte aujourd'hui aux nues sous le nom de liberté académique, avec l'obéissance, avec la soumission, avec le dressage [et] avec le sens du service"<sup>37</sup>.

<60>

Dans ses conférences bâloises, Nietzsche critique donc bien l'enseignement tel qu'il est pratiqué à son époque dans les écoles élémentaires, les lycées et les universités. Ce ne sont là, selon lui, que des établissements de la misère de vivre et non de la culture. A l'avenir, ces établissements d'éducation doivent donc s'évertuer à devenir de "véritables institutions de culture qui [puissent] donner [aux êtres doués] des buts, des maîtres, des méthodes, des modèles [et] des compagnons"<sup>38</sup>. Ainsi seulement, au contact de la culture véritable, pourront se réaliser les génies. Et l'existence de ces derniers, le fait que leur nature profonde puisse se réaliser, est de première importance puisque eux seuls peuvent permettre le processus d'humanisation qui doit être le but de toute société humaine. En présence du génie, la masse perd en effet son caractère animal; elle devient humaine. Ainsi Nietzsche affirme-t-il que, si on place le génie au milieu de la masse, on dirait que, "par une métempsycose rapide comme l'éclair [, il entre] dans tous ces corps à moitié animaux"<sup>39</sup>. Le génie permet par là même le progrès de l'humanité toute entière. C'est pourquoi sa réalisation doit être le but premier de toutes les institutions d'enseignement et, plus largement, de tous les individus.

<61>

Le XIX<sup>e</sup> siècle est une période de bouleversement en Allemagne et la création de l'institution d'éducation y participe pleinement. Sa création et son développement permettent de lutter contre les différences régionales et de créer un sentiment d'identité et d'unité nationale. Cependant, les différences persistent sur le plan social. Si la nouvelle institution d'éducation permet l'ascension de nouvelles classes sociales, elle crée également de nouvelles barrières.

<62>

L'éducation est au cœur des discussions au XIX<sup>e</sup> siècle. Ses réformes sont très controversées. Le philosophe allemand Nietzsche qui, après avoir effectué toutes ses études en Allemagne, se rend à Bâle pour enseigner, critique violemment l'institution d'éducation allemande. Nietzsche, qui défend l'idée qu'il existe une disparité originelle entre les rares génies et le reste de la population, déplore

---

<sup>36</sup> Ibid., p. 161.

<sup>37</sup> Ibid., p. 165.

<sup>38</sup> Ibid., p. 162.

<sup>39</sup> Ibid., p. 166.

l'augmentation quantitative des établissements d'enseignement au détriment de la qualité de leur enseignement, leur asservissement aux priorités de l'Etat, ainsi que l'absence de guide pour les élèves. Les établissements d'éducation allemands, qui ne respectent pas l'altérité naturelle entre les individus, ne sont donc, selon lui, en aucun cas des établissements de culture.

[<63>](#)

Cette critique véhémement du philosophe montre bien à quel point l'éducation est, en Allemagne, au XIX<sup>e</sup> siècle, alors que la société est en pleine mutation, un enjeu d'importance et dans quelle mesure elle peut changer l'humanité. C'est en ce sens que Nietzsche affirme, dans une lettre à Guerrieri-Gonzaga datée du 10 mai 1874: "Je ne connais pas de but plus élevé pour moi-même que de pouvoir être un jour un éducateur au grand sens du terme"<sup>40</sup>.

## **Auteur**

Julie Dumonteil

TU Dresden

Europäisches Graduiertenkolleg 625

D-01062 Dresden

juliedumonteil@yahoo.com

---

<sup>40</sup> Friedrich Nietzsche, *Sämtliche Briefe*. Kritische Studienausgabe. Édité par Giorgio Colli et Mazzino Montinari, vol. 4, Munich, Berlin, New York 1986, p. 224.