

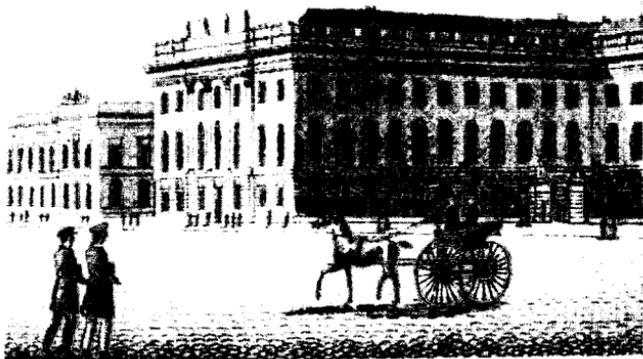
HISTOIRE DE L'EDUCATION

mai

1994

n° 62

SE



institut national de recherche pédagogique

HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

est publié par

le Service d'histoire de l'éducation de l'I.N.R.P.

Laboratoire associé au C.N.R.S.

U.R.A. 1397

Secrétaire de la rédaction : **Pierre Caspard**

Comité de rédaction :

**Bruno Belhoste, Christophe Charle, Serge Chassagne,
Étienne François, Willem Frijhoff, Dominique Julia,
Jean-Noël Luc, Françoise Mayeur, Jacques Verger**

Assistante de la rédaction : **Pénélope Caspard-Karydis**

La revue paraît en janvier, mai
et septembre (numéro double)

Service d'histoire de l'éducation
Département Mémoire de l'éducation
Institut national de recherche pédagogique
29, rue d'Ulm
75230 PARIS CEDEX 05

Institut National
de Recherche Pédagogique
Centre de
Documentation-Recherche

LES UNIVERSITÉS GERMANIQUES

XIX^e-XX^e siècles

sous la direction de Christophe CHARLE

Service d'histoire de l'éducation
INRP
1994

SOMMAIRE

N° 62 — Mai 1994

Christophe CHARLE : Les universités germaniques : des mythes fondateurs à l'histoire sociale	5
Carl E. SCHORSKE : Formation civique et culture savante à Bâle : Bachofen et Burckhardt	15
Hartmut TITZE : Expansion universitaire et sélection scolaire : bilan d'une controverse biséculaire	31
Rudolf STICHWEH : La différenciation des disciplines dans les universités allemandes du XIX ^e siècle	55
Christophe CHARLE : Paris/Berlin. Essai de comparaison des professeurs de deux universités centrales (vers 1870 - vers 1930)	75
Christophe CHARLE : Essai de bibliographie commentée sur les universités germaniques	111

Actualité scientifique

Le bicentenaire de l'École polytechnique (B. Belhoste) ; le bicentenaire du Conservatoire national des arts et métiers (B. Belhoste) ; l'École normale de l'an III (D. Julia)	127
---	-----

Comptes rendus

- H. DE RIDDER-SYMOENS (Ed.) : *Universities in the Middle Ages* (C. Vulliez) ; J.L. GUEREÑA, E.M. FELL, J.R. AYMES (Dir.) : *L'Université en Espagne et en Amérique latine du Moyen Âge à nos jours* (J. Verger) ; M. FERNANDEZ ALVAREZ (Dir.) : *La Universidad de Salamanca* (J. Verger) ; M. TANAKA : *La Nation anglo-allemande de l'Université de Paris à la fin du Moyen Âge* (J. Verger) ; C. JOLLY, B. NEVEU (Dir.) : *Éléments pour une histoire de la thèse* (A. Chervel) ; R. HAHN : *L'Académie des sciences de Paris, 1666-1803* (B. Belhoste) ; A. PICON : *L'École des Ponts et chaussées, 1747-1851* (B. Belhoste) ; M. ESPAGNE : *Les Chaires de littérature étrangère au XIX^e siècle* (A. Chervel) ; S. POLENGHI : *La Politica universitaria italiana, 1848-1876* (M. Ostenc) ; U.M. MIOZZI : *Lo Sviluppo storico dell' università italiana* (M. Ostenc) ; H. GISPERT : *La Société mathématique de France, 1870-1914* (B. Belhoste) ; E. TELKES : *Maurice Caullery, 1868-1958* (B. Belhoste) ; *Repertorio nazionale degli storici dell' Università* (D. Julia) . 131

Résumés – Summaries – Zusammenfassungen 159

Illustration de la couverture :

Vue de la Friedrich – Wilhelms – Universität de Berlin.
L. Finke, d'après H. Hintze. Goethe-Museum, Düsseldorf.

Directeur de la Publication : J.-F. Botrel

Conception graphique et réalisation P.A.O. : Nicole Pellieux

LES UNIVERSITÉS GERMANIQUES

Du mythe fondateur à l'histoire sociale

par **Christophe CHARLE**

Consacrer un numéro d'*Histoire de l'éducation* aux universités germaniques ne va pas de soi, même si les justifications ne manquent pas, comme on va le voir. Revue créée par le Service d'histoire de l'éducation de l'INRP, *Histoire de l'éducation* s'est tout naturellement consacrée d'abord à structurer une communauté de recherche française éclatée entre plusieurs disciplines et plusieurs approches. Les communautés de recherche ont de moins en moins de frontières et l'histoire de l'éducation est un domaine international par excellence, comme l'avait déjà montré le précédent numéro spécial de la revue, *Manuels scolaires, États et sociétés* dirigé par Alain Choppin (1). Dans ce cahier-ci consacré à l'étranger proche, la dimension comparative est en quelque sorte double : dans le croisement des regards nationaux (un américain, un français et deux allemands) sur le monde germanique et par les comparaisons internes à deux des articles : pour le cas de Bâle, étudié par Carl Schorske, entre la spécificité suisse et l'ensemble germanique et pour les professeurs de Berlin, analysés par mes soins, le parallèle est établi avec leurs homologues français.

Pourquoi les universités germaniques ?

Il reste à justifier le choix de l'enseignement supérieur germanique pour confirmer cette approche comparative. La première raison, la moins décisive, est le vide relatif de la bibliographie en français sur ce sujet. Alors que les travaux allemands et anglo-saxons foisonnent (2), – et si l'on met à part les germanistes purs dont les travaux, d'abord littéraires, restent surtout lus dans le monde des spécialistes de l'Allemagne – les historiens et les sociologues français ont presque complètement délaissé cette question quand ils s'intéressent

(1) N° 58, mai 1993.

(2) Cf. l'essai de bibliographie commentée dans ce même numéro *infra*, pp. 111.

à l'espace germanique. Autant l'histoire diplomatique, politique, économique ou culturelle de l'Allemagne des deux derniers siècles est bien représentée chez les historiens français, autant la société en général et l'éducation en particulier sont laissées en déshérence. Les explications à cet état de fait rituellement dénoncé, sont bien connues : le déclin général de la connaissance de l'allemand, la reproduction des centres d'intérêt des patrons de thèse dont les plus influents en histoire travaillent presque tous sur la France, l'insuffisance des traductions en français des ouvrages allemands et anglo-saxons sur l'Allemagne, la prédominance des perspectives présentistes et événementielles sur ce pays, justiciables donc d'une approche plus politique que sociale, etc.

La seule époque où le système d'éducation allemand a suscité plus qu'un intérêt superficiel chez les Français est quand, au lendemain de la défaite de 1871, les nouveaux responsables politiques et les universitaires eux-mêmes ont voulu transférer des universités d'Outre-Rhin un certain nombre de principes d'organisation pour réformer le système d'enseignement supérieur français. Le même phénomène s'est reproduit, mais au profit des États-Unis cette fois, lorsque la discussion sur les universités françaises a resurgi au premier plan de l'actualité pour faire face à l'expansion des années 1960. Tout se passe donc comme si l'enseignement supérieur des pays étrangers n'était en France qu'un recueil de recettes pour améliorer le fonctionnement des universités autochtones aux crises récurrentes. Tel n'est évidemment pas le but de ce numéro puisqu'aucun article ne porte sur la période immédiatement contemporaine (1).

Il pourrait cependant être invoqué indirectement, au second degré, si l'on tient absolument à donner une dimension utilitaire à toute entreprise intellectuelle. Dans la perspective pragmatique de l'unification européenne – qui a déjà largement commencé à se mettre en place dans l'enseignement supérieur à travers les divers programmes d'échange créés par la Communauté – l'historien de l'éducation peut espérer que son travail d'approfondissement du passé récent facilitera la levée des obstacles à l'harmonisation des structures et à l'interconnaissance des acteurs, tant les héritages culturels inscrits dans les modes d'organisation universitaire influencent ceux-ci à long terme.

(1) Représentatifs de cet utile effort comparatif pour connaître la situation contemporaine sont les travaux sociologiques d'Erhard Friedberg et Christine Musselin : *En quête d'universités*, Paris, L'Harmattan, 1989 et, *L'État face aux universités en France et en Allemagne*, Paris, Anthropos, 1993.

Notre souci le plus important est surtout de mettre à la disposition du lecteur français une vue de quelques méthodes d'approche de l'enseignement supérieur en Allemagne qui diffèrent assez sensiblement des recherches similaires sur les universités françaises. Pour faciliter le développement nécessaire d'une histoire sociale comparée des pays européens, la connaissance du lieu de formation des élites et/ou des acteurs de la plus grande partie de la culture européenne depuis le XIX^e siècle est un préalable indispensable. Mais les résultats des recherches menées dans les divers pays ne peuvent être mis en parallèle sans une compréhension interne des problématiques spécifiques à chacun d'entre eux. On sait que les parallèles franco-allemands sont un lieu commun ancien de l'histoire, des sciences sociales ou de l'histoire des idées. Faute d'un bilan critique préalable des connaissances acquises sur l'espace social d'élaboration de ces disciplines dans les deux pays, le comparatisme hâtif risque des erreurs d'interprétation majeures. Or les synthèses en français, en particulier sur les systèmes d'enseignement, sont soit inexistantes, soit réductrices de la richesse des points de vue possibles. Ce numéro spécial voudrait donc remplir en partie ce rôle, malgré ses dimensions limitées. Il est à souhaiter que la même entreprise soit menée à bien à propos des autres pays européens (1).

Si les traductions ou les transpositions de recherche étrangères sont une œuvre d'utilité publique pour lutter contre le provincialisme intellectuel si fréquent dans notre pays, elles peuvent avoir aussi un effet en retour sur le champ d'étude considéré. C'est pourquoi j'ai ajouté à des traductions d'articles étrangers (dont deux spécialement écrits pour ce numéro), la publication des résultats d'une recherche en cours où c'est une méthodologie plus particulièrement pratiquée en France où je tente d'appliquer à l'Allemagne. La prosopographie universitaire y est moins développée que dans l'histoire universitaire française et, surtout, n'y a pas autant contribué, jusqu'à récemment, à renouveler l'interprétation du fonctionnement social du système universitaire.

(1) La publication commencée, mais qui n'est pas encore arrivée à l'époque contemporaine, de l'histoire des universités européennes entreprise sous la direction de la Conférence européenne des recteurs, pourra sans doute avoir un jour cette fonction. Notons toutefois qu'elle ne sera disponible qu'en anglais – et en allemand – aucun éditeur français n'ayant estimé utile de mettre une telle synthèse à la disposition du public francophone. Remarquons au surplus que la participation française à cette entreprise est assez réduite pour la dernière période, ce qui maintient la domination des problématiques anglo-saxonnes et allemandes sur ce champ d'étude.

La bibliographie sur les universités germaniques est en effet dominée par des approches quantitatives (sociologie des étudiants) et intellectuelles (histoire des disciplines et des courants intellectuels), par des monographies commémoratives (cf. les innombrables volumes jubilaires consacrés à chaque université), par des livres polémiques attachés à des épisodes politiquement sensibles, en particulier la période nazie (1). La focalisation des biographies universitaires sur les grandes figures de professeurs a également contribué à laisser dans l'ombre les professeurs plus ordinaires. Les prosopographies existantes (2) ont adopté une orientation soit sectorielle (à l'échelle d'une discipline), soit sociologique très générale en fonction d'une problématique politique (3). Elles n'ont pas eu le souci, autant qu'en France, de relier les spécificités internes du milieu enseignant et sa situation au sein des autres élites, ni d'analyser ensemble les variables sociales, économiques, intellectuelles et politiques. Elles se contentent souvent d'un questionnaire assez sommaire tiré des sources les plus immédiatement accessibles (origine sociale, géographique, variables universitaires officielles). L'essai de prosopographie comparée dont je livre ici les premiers résultats (4) entend non seulement mieux comprendre les spécificités sociales des corps universitaires en France et en Allemagne mais aussi, à travers celles-ci, dégager certains ressorts cachés de la dynamique des deux modèles universitaires.

Le *Sonderweg* universitaire allemand reconsidéré

Cette dernière étude se relie donc directement au centre d'intérêt, traité par des méthodes très différentes, commun aux trois autres articles : l'explication de l'originalité de l'espace universitaire germanique et de ses effets intellectuels sur la culture scientifique du XIX^e

(1) Pour une vue d'ensemble étayant ces affirmations, voir les ouvrages cités dans l'essai de bibliographie commentée à la fin de ce numéro.

(2) Par exemple celle de W. Weber sur les historiens (*Priester der Klio, Historisch-sozialwissenschaftliche Studien zur Herkunft und Karriere deutscher Historiker und zur Geschichte der Geschichtswissenschaft 1800-1970*, Frankfurt-am-Main, Peter Lang, 2^e éd. 1987) ou la grande enquête retraçant une étude plus ancienne dirigée par Fritz K. Ringer sur l'ensemble des professeurs allemands (« A Sociography of German Academics, 1863-1918 », *Central European History*, vol. 25, n° 3, 1993, pp. 251-280).

(3) Cf. les travaux de P. Chroust sur les professeurs de Giessen sous Weimar et le régime national-socialiste : « Social Situation and Political Orientation – Students and Professors at Giessen University, 1918-1945 », *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, n° 38, avril 1986, pp. 41-95 et juillet 1986, n° 39, pp. 36-85.

(4) Une version plus complète se trouvera dans un livre à paraître prochainement aux Éditions du Seuil.

siècle. Ce thème rejoint, au fond la problématique récurrente de toute la bibliographie sur l'enseignement supérieur allemand et, pour mieux comprendre l'originalité des études ici publiées, il faut revenir quelque peu en arrière sur l'historiographie antérieure. Comme l'a montré R. Steven Turner, l'un des meilleurs spécialistes de ce qu'il est convenu d'appeler la genèse du modèle germanique d'université, toute l'historiographie des vingt dernières années a cherché à remplacer la vulgate idéaliste qui servait d'idéologie officielle aux institutions d'enseignement supérieur allemandes depuis la fin du XIX^e siècle par une histoire sociale réaliste des fondements de la mise en place et de la généralisation du modèle dit humboldtien (1). Il n'existe plus à l'heure actuelle, comme lorsque dominait l'histoire institutionnelle des universités, une version standard synthétique du processus d'autonomisation de l'université de recherche à l'allemande. Plus les travaux avancent et plus, au contraire, la pluralité des facteurs, la diversité des évolutions (à l'intérieur de l'espace germanique entre le Nord et le Sud ou l'Ouest), la multiplicité des acteurs (l'État, les diverses catégories d'enseignants, les demandes des étudiants et de la société), les discontinuités et les décalages chronologiques dans l'imposition du modèle « classique » à l'ensemble germanique, voire, au-delà, centre-européen ou même occidental, sont soulignés par les travaux récents. La monographie de Carl Schorske consacrée à Bâle comme l'article de Rudolf Stichweh sur la différenciation des disciplines illustrent ici même ce passage d'une vision évolutionniste et téléologique à celle d'une histoire comme champ d'expériences et d'équilibre instable entre forces politiques et sociales et innovations intellectuelles.

Les deux théories sociologiques les plus répandues actuellement chez les chercheurs allemands ou dans la littérature anglo-saxonne, la théorie de la modernisation et la théorie des systèmes (2), ne parviennent pas à rendre compte réellement de toute cette complexité parce qu'elles reposent sur une vision linéaire inadaptée à un domaine où sont en présence, par définition, des facteurs d'ordre – et donc de

(1) R. Steven Turner : « German Science, German Universities : Historiographical Perspectives from the 1980s », in Gert Schubring (ed.) : *Einsamkeit und Freiheit' neu besichtigt, Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preussen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts*, Stuttgart, Franz Steiner Verlag, 1991, pp. 24-36.

(2) R. Stichweh résume les arguments des deux théories dans le cinquième point de son article ici même. Il se rattache lui-même au second courant, tout en assouplissant ses positions par rapport à ses publications antérieures. Je ne suis personnellement convaincu ni par les uns ni par les autres en raison des inconvénients de tout structuralisme pour penser un processus historique et social complexe (voir l'introduction de mon livre cité, à paraître).

rythme temporel – hétérogènes. Les historiens et les sociologues de l'éducation ont donc de plus en plus tendance à repartir des unités élémentaires de l'histoire universitaire (telle discipline, tel groupe d'enseignant, telle faculté ou institut, tel contexte local ou régional) trop vite subsumées sous des concepts écran (« recherche », professionnalisation, institutionnalisation, autonomie, demande sociale, politique étatique, système universitaire, différenciation, etc.), à les resituer dans leurs contextes sociaux et historiques réels et surtout, pour éviter le piège monographique, à les replacer dans une perspective comparative refusant toute la normativité implicite des thèmes comme retard, modernité, modernisation, imitation, influence. On retrouve là une démarche proche de celle d'autres domaines de l'histoire et de la sociologie d'aujourd'hui. Elle est plus difficile ici qu'ailleurs car chaque chercheur, avant même d'avoir entrepris une recherche, est imprégné inconsciemment – surtout s'il est allemand – d'une version figée ancienne de l'histoire de cet univers qui n'est pas un objet comme les autres mais la matrice indirecte de son espace professionnel et de ses structures mentales. Cet « inconscient académique » existe partout mais est sans doute plus fort dans l'espace germanique qu'ailleurs, étant donné le fétichisme dont font l'objet les universités depuis deux siècles dans ces pays (1).

Les usages sociaux du mythe

Le mythe fondateur sur lequel repose la représentation idéale de l'université allemande, aux dires de ses célébrants depuis la fin du XIX^e siècle, n'est en fait qu'un mythe rétrospectif de réassurance face à la crise de croissance des universités germaniques à cette époque. Confrontés à ce qui est vu comme une « massification », en particulier des facultés de philosophie, après une période de croissance modérée qui avait permis la généralisation des enseignements spécialisés à effectifs restreints (et payants) et alors que les tensions augmentent au sein de la communauté universitaire entre disciplines littéraires et théoriques et disciplines scientifiques et pratiques, les idéologues universitaires rappellent avec insistance la saga néo-humaniste pour masquer les conflits à l'occasion des jubilés qui se multiplient alors (2).

(1) C'est ce que Turner appelle « la dominance de l'accent mis sur les institutions dans l'historiographie contemporaine sur la science allemande » (art. cit., p. 30). Pour un Français, ce culte – dont témoigne même la littérature critique ou hostile – n'a pas d'équivalent sauf pour les « grandes écoles » mais il ne concerne qu'une fraction beaucoup plus limitée des élites qu'Outre-Rhin.

(2) Les cinquantenaires et les centenaires se produisent mathématiquement à ce moment, beaucoup d'universités ayant été fondées ou refondées à la fin du XVIII^e et au

Cette vision dominante qui a longtemps imprégné l'histoire universitaire et même les problématiques de recherche fait donc partie du processus de rationalisation qui accompagne chaque crise universitaire en Allemagne et qu'analyse en détail Hartmut Titze ici même ou dans d'autres publications (1). Les fluctuations cycliques des effectifs universitaires sont un phénomène ancien et quasi universel de tous les systèmes d'enseignement supérieur. Ils sont plus accentués dans l'espace germanique et durent plus tard qu'ailleurs du fait à la fois de la plus grande liberté des étudiants, de la moindre formalisation des curriculum, de la mobilité des effectifs et de la concurrence entre structures étatiques appartenant au même ensemble linguistique et donc gérées de manière décentralisée. Le discours catastrophiste qui accompagne les sommets des courbes d'expansion est donc, lui aussi, récurrent mais change d'argumentation et de perspective sociale à chaque phase, en fonction de l'environnement social et intellectuel général. Le lecteur français de l'analyse éclairante de H. Titze retrouvera des argumentaires connus, que ce soit celui de la bohème et du déclassement susceptible d'entretenir l'agitation révolutionnaire dans les années 1830 (2) ou celui du prolétariat académique des années 1880-1890, directement importé par Barrès ou d'autres (notamment certains théoriciens socialistes comme Lafargue, via Kautsky) à la fin du siècle, alors même que les effectifs français restent à un niveau modeste comparé à celui de l'Allemagne (3). Il est frappant en revanche de constater que la croissance universitaire ne suscite pas, comme en France à l'époque, un contre discours positif qui y verrait l'une des conditions du progrès de la démocratie (4). Seuls les thèmes de la décadence – du savoir – et de la déchéance

début du XIX^e siècle. Pour un témoignage critique sur le centenaire de Breslau (1911) voir ce passage d'une lettre de Charles Andler à Lucien Herr : « Les Allemands ont tenu des discours teutomanes et chauvins, depuis le sermon du pasteur Gennerich, jusqu'à la *Festrede* de cette brute de Theodor Siebs, sans oublier les tableaux vivants des étudiants et les allocutions prononcées au *Festkommers* final. » (*Correspondance entre Charles Andler et Lucien Herr*, éd. établie par Antoinette Blum, Paris, PENS, 1992, pp. 114-115).

(1) Cf. notamment *Der Akademiker-Zyklus*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1990.

(2) Cf. Jean-Claude Caron : *Généralisations romantiques 1814-1851, les étudiants de Paris et le Quartier latin*, Paris, A. Colin, 1991.

(3) Cf. C. Charle : *Naissance des « intellectuels » (1880-1900)*, Paris, Éd. de Minuit, 1990, et Fritz K. Ringer : *Fields of Knowledge : French Academic Culture in Comparative Perspective 1890-1920*, Cambridge, Paris, Cambridge U. P., Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 1992.

(4) Une bonne illustration de ce discours démocratique est fournie par l'ouvrage de Seignobos : *Le Régime de l'enseignement supérieur des lettres : analyse et critiques*, Paris, Imprimerie nationale, 1904.

sociale prospèrent, montrant le fondement élitiste secret de l'idéal universitaire néo-humaniste.

Au fond celui-ci ne parvient à vraiment exister que dans les petites universités comme celle de Bâle dont Carl Schorske nous retrace l'histoire originale. Université de la Réforme aux mains des patriciens de la ville et qui s'ouvre jusque tard dans le siècle au grand public amateur, la Bâle du temps de Nietzsche, Bachofen et Burckhardt est encore une académie de beaux esprits de la Renaissance mais dont les professeurs sont convaincus d'être les vrais représentants de la culture face à leurs collègues allemands aux auditoires hétérogènes et aux spécialisations de plus en plus étroites. On sait qu'en France, en dépit de la réforme universitaire de la fin du siècle, de nombreux enseignants des facultés des lettres de province ne dédaignaient pas de donner eux aussi des cours publics aux oisifs du cru. Anciens professeurs de lycée prolongés, ils n'avaient pas pour autant cet attachement quasi religieux à leur fonction civique et gardaient un sentiment d'infériorité face à leurs collègues juristes, médecins ou scientifiques qui, eux, remplissaient des fonctions sociales précises. La comparaison est là aussi éclairante quant aux principes de légitimité contrastés des deux modèles rivaux.

Comme l'a montré ailleurs Gert Schubring, l'élaboration des principes d'organisation de l'université de Berlin par W. von Humboldt s'est faite contre le modèle français de l'école spéciale qui aurait pu être le schème directeur de la réforme prussienne puisqu'il était alors le modèle le plus moderne et politiquement dominant pour des raisons historiques évidentes face aux universités partout décadentes (1). Ce refus renvoie moins à la liaison enseignement supérieur/recherche toujours invoquée mais encore peu prioritaire à l'époque, qu'à des fonctions sociales et culturelles différentes assignées à l'enseignement supérieur. En France, il s'agit, après la désorganisation révolutionnaire et la situation de déréglementation des professions du fait du rejet de toutes les corporations par les libéraux des années 1790, de redonner des cadres fixes et fiables, légitimés par l'État central. En Prusse où, malgré des amorces de réforme, les cadres corporatifs restent très forts, il s'agit plutôt de créer un lieu de socialisation transversal aux élites anciennes ou nouvelles et un outil pour élaborer une culture prussienne – et plus tard nationale allemande – face à l'occupant français dont la culture domine l'Europe de l'Atlantique à l'Oural. L'école spéciale française ne peut, à l'évidence, remplir ces deux fonctions. Gert Schubring en vient à proposer

(1) G. Schubring : « *Spezialschulmodell versus Universitätsmodell – die Institutionalisierung von Forschung* », in G. Schubring, *op. cit.*, pp. 276-326.

le concept paradoxal de « *antimoderne Modernisierung* » (1) (modernisation rétrograde) pour préserver l'unité du savoir (donc de la culture) et des élites (donc la domination de la noblesse, car le diplôme universitaire n'assure pas l'accès aux places et le choix des candidats reste du ressort de l'État). Le discours rétrospectif et nostalgique évoqué plus haut ne prend donc pas, à la fin du XIX^e siècle un tour réactionnaire par accident mais, comme tout intégrisme, parce qu'il retrouve inconsciemment les principes fondamentaux d'organisation masqués par le voile enchanté de l'humanisme éternel et le rôle progressiste des universités dans la période du *Vormärz*.

Le processus d'innovation

G. Schubring en vient ainsi à contester un autre lieu commun de l'image des universités germaniques : leur précocité à assumer une fonction de recherche et leur souplesse d'organisation facilitant la différenciation disciplinaire. Il ne s'agit pas de nier la position dominante en matière de recherche des universitaires allemands à l'échelle internationale au XIX^e siècle, ni leur rôle fondateur dans certains domaines ainsi que l'influence du modèle du séminaire et du laboratoire dans les autres pays du monde. La vision révisionniste porte plutôt sur la chronologie des phénomènes et les liaisons causales trop vite reçues. La recherche ne fait pas partie des missions fondamentales de la première université de Berlin, l'Académie gardant, comme au XVIII^e siècle une grande partie de cette fonction (une partie du personnel des deux institutions est d'ailleurs commune). L'activité de recherche des professeurs se développe en fait selon des processus variables suivant les époques, les disciplines et les types d'université, comme le montre ici même R. Stichweh à propos des multiples formes de différenciation disciplinaire qui en sont le produit. Le facteur fondamental a été l'espace de concurrence que constitue l'ensemble des universités germaniques. La réputation à conquérir pour progresser dans l'échelle des universités et des fonctions implique de se distinguer aux yeux de ses pairs sur ce « marché académique » ; la mise en place d'enseignements spécialisés d'initiation aux méthodes de recherche est un moyen pour attirer les étudiants les plus mobiles et les plus motivés – et qui sont prêts à verser des droits supplémentaires, gage de prospérité de l'université et du professeur et d'élévation de son statut social. À la fin du siècle, s'y ajouteront les arguments utilitaristes en direction des entreprises ou des États en fonction de la compétition économique et culturelle internationale. La

(1) *Ibid.*, p. 303.

difficulté à mettre en place un modèle similaire en France à la fin du XIX^e siècle, malgré les missions d'étude et les écrits militants en ce sens, illustre certes la complexité de tout transfert culturel mais surtout prouve *a contrario* l'importance explicative de ces conditions structurelles spécifiques de l'espace universitaire germanique, indépendamment de tout projet intellectuel conscient.

Il ne s'agit pas pour autant de nier le rôle des universitaires singuliers dans le processus d'innovation intellectuelle. Mais chaque type de structure universitaire facilite plutôt certains processus de recherche qui y trouvent un environnement adéquat ou au contraire un obstacle dirimant. Chaque champ universitaire national, ou multinational comme ici, compte ses dominants et ses dominés dont la position n'est pas toujours le signe à long terme de la détention de la légitimité scientifique d'avenir. Les propos très critiques de Bachofen et Burckhardt contre les universitaires prussianisés rappelés par Carl Schorske, et les pistes nouvelles inaugurées par ces marginaux en dehors du positivisme historique dominant l'illustrent (1). R. Stichweh remarque aussi que certaines disciplines ont mieux réussi que d'autres dans certaines universités allemandes en fonction de traditions culturelles locales. Enfin, les systèmes rigides dans la définition de l'excellence universitaire (cf. mon étude), comme celui de la France peuvent paradoxalement permettre des ouvertures sociales et intellectuelles plus radicales que le système allemand classique, à la fois parce qu'ils ménagent des passerelles entre ordres d'enseignement et qu'ils poussent les novateurs à aller jusqu'au bout, au besoin hors du système ou dans des institutions sur mesure, pour réaliser leur programme au lieu de leur accorder, comme en Allemagne, des strapontins de *privat-docenten* ou de professeurs extraordinaires.

Christophe CHARLE
Université Paris I

(1) Bachofen écrit par exemple : « En ces temps qui sont les nôtres, même l'esprit des hommes est mis en uniforme » cité par C. Schorske ici même.

Formation civique et culture savante à Bâle : BACHOFEN ET BURCKHARDT*

par Carl E. SCHORSKE

La meilleure façon de penser la Bâle du XIX^e siècle est de la considérer comme un anachronisme viable. Émergeant de l'ère médiévale avec son statut d'État-cité, Bâle réussit à conserver un degré considérable d'autonomie politique et, pour une grande part, sa structure sociale dominée par le patriciat. Héritant de la Renaissance une tradition culturelle humaniste, elle maintint celle-ci dans un monde nouveau de puissants États-nations modernes, de grandes villes, de grandes entreprises dominées par une culture technique. Si les élites de Bâle voulaient défendre avec succès leurs traditions civiques ainsi que leur pouvoir social, il était essentiel que la cité demeurât de taille modeste. À l'époque moderne où la taille et la croissance (surtout pour les villes) étaient révérees comme un signe de santé et une bénédiction, Bâle résista longtemps à l'expansion. En 1780, elle comptait environ 15 000 habitants – soit seulement 15 % de plus qu'en 1600. En 1848, elle en comprenait 25 000. C'est seulement au cours de la seconde moitié du XIX^e siècle que la détermination de la vieille oligarchie marchande faiblit lentement, sous l'effet d'une double pression : l'attrait de nouvelles possibilités économiques et les exigences socio-politiques des autres groupes sociaux poussaient à l'expansion urbaine. Pourtant il faudra attendre 1880 pour que la population bâloise passe la barre des 80 000 habitants (1).

La ville fit des efforts obstinés pour rester fidèle non seulement à l'échelle, mais aussi au caractère d'une cité libre. L'historien Jacob Burckhardt a exprimé, en termes généraux, la conception qu'avait de

* Publié en anglais dans Thomas Bender (ed.) : *The University and the City*, Oxford, Oxford U. P., 1988, pp. 198-209. Traduit en français avec l'autorisation de l'auteur et de l'éditeur.

(1) Hans Mauersberg : *Wirtschafts- und Sozialgeschichte zentraleuropäischer Städte in neuerer Zeit. Dargestellt an der Beispiel von Basel, Frankfurt a. M., Hamburg, Hannover und München*, Göttingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1960, 604 p., pp. 26-30.

l'État-cité l'oligarchie bâloise à laquelle il appartenait : « Le petit État existe afin qu'il puisse y avoir sur terre un lieu où la plus grande proportion possible d'habitants soient des citoyens au sens le plus profond du terme » (1).

L'histoire et la géographie avaient bien préparé Bâle à défendre avec souplesse son ancienne tradition civique contre la modernité. Située dans la courbe du Rhin entre la portion navigable du fleuve et les cols alpins la reliant à l'Italie, la ville jouissait depuis toujours d'une position enviable sur le plus grand axe commercial d'Europe. Cet avantage économique se doublait cependant d'une vulnérabilité politique et stratégique : les grandes voies de communication pouvaient servir aussi bien à la guerre qu'au commerce. Bâle était située à un point crucial, sur une ligne frontière entre des entités correspondant aux divisions les plus profondes et les plus marquées de l'Europe : entre les communautés de langue et de culture françaises d'une part, et germaniques d'autre part, entre une monarchie française souvent en guerre et expansionniste d'un côté, et le Saint Empire romain germanique de l'autre, enfin entre le protestantisme au nord, en Allemagne, et le catholicisme à l'ouest, en France. Au milieu de ces forces conflictuelles toutes plus puissantes qu'elle-même, Bâle sut concilier un cosmopolitisme raffiné et un régionalisme étroit en faisant de ce paradoxe un mode de vie. Ouverte au commerce et à la culture, elle n'en était pas moins refermée sur elle-même et fière de son statut d'État-cité. L'accès à la citoyenneté faisait l'objet d'un contrôle très strict (il fallait bien souvent que la famille habitât la ville depuis des générations) ceci dans l'intérêt des corporations de guildes et d'une petite oligarchie qui tenait son pouvoir de ces guildes.

Pour sauvegarder sa position parmi ses puissants voisins, Bâle évitait la guerre et s'abstenait dans la mesure du possible de contracter des alliances (même lorsqu'elle fournissait des mercenaires). Bien mieux, elle devint célèbre pour ses remarquables capacités de médiation entre les états, cantons, ou communes antagonistes. Lorsqu'elle rejoignit en 1501 la Confédération suisse, le contrat constitutionnel (*Bundesbrief*) lui interdisait l'usage de la force armée dans les querelles suisses internes tout en lui enjoignant d'utiliser ses talents de conciliation pour résoudre, par la diplomatie, les conflits opposant d'autres membres de la Confédération. C'est en apprenant à connaître les mentalités et les coutumes de leurs voisins et en utilisant cette connaissance pour éviter les frictions et apaiser les conflits que les

(1) Cité dans Edgar Bonjour, H. S. Offen et G. R. Potter : *A Short History of Switzerland*, Oxford, Oxford U. P., 1960, p. 338.

grands de Bâle surent conserver leur droit à rester eux-mêmes. L'attitude de la cité pendant la Réforme est caractéristique. Tout en adoptant pour sa part la nouvelle foi réformée, elle exerça en 1529 sa diplomatie novatrice pour empêcher les cantons catholiques de se mettre en guerre contre les cantons protestants, établissant ainsi pour la Suisse le principe (pas toujours respecté en pratique) d'une paix confessionnelle fondée sur des choix locaux, principe que l'Europe ne devait adopter que bien plus tard, après un autre siècle de guerres de religion dévastatrices.

1. TRADITION HUMANISTE ET RÉFORME UNIVERSITAIRE À BALE

Ce cosmopolitisme irénique et pratique de Bâle fut renforcé, dès le départ, par une culture humaniste qui se révéla décisive pour tout le développement ultérieur de la cité. L'université de Bâle, fondée en 1454, devint un centre d'humanisme chrétien et un foyer de convergence des cultures italienne et française. Conciliant de façon caractéristique intérêt économique et valeurs intellectuelles, Bâle devint également au XVI^e siècle un centre de production du papier et, ce qui est plus important, un des tout premiers centres européens d'éditions savantes. Cependant que les membres de la communauté universitaire s'impliquaient dans des fonctions éditoriales, les imprimeurs étaient admis aux cours magistraux à l'université, ceci dans le but d'améliorer leur compréhension des textes latins. C'est cette vigoureuse culture du livre qui attira Erasme à Bâle et le décida à en faire son domicile pour le plus clair des deux dernières décennies de sa vie. Erasme lui-même exerça une influence profonde et durable, bien qu'informelle, sur l'intelligentsia de la ville. L'humanisme qui fut le sien, dont l'université était un bastion et qui trouva un terrain favorable chez les patriciens, tempéra le fanatisme de la Réforme, épargnant ainsi à la ville, sinon toutes, du moins les pires conséquences fratricides de la crise religieuse. Un coup d'œil sur les héros culturels des grandes villes suisses est riche d'enseignements : Zurich se souvient du chef religieux militant Zwingli comme étant le nouveau fondateur de la ville ; Genève se rappelle le sévère Calvin ; Bâle évoque Erasme et son humanisme de compromis.

Si, à bien des égards, Bâle ressemblait à d'autres cités libres impériales allemandes, elle se singularisait cependant par la grande valeur que ses élites attribuaient à la culture humaniste. Elle fut aussi la seule parmi les cités libres – surtout celles de la Rhénanie – à avoir conservé jusque dans les temps modernes une université qui fasse rayonner ses valeurs spécifiquement civiques. À partir du XVI^e

siècle, les professions du savoir étaient aussi prisées parmi les familles marchandes que la prêtrise pouvait l'être en Irlande. Au XIX^e siècle, toute famille patricienne qui se respectait devait comporter son « *Onkel Professor* ». Il est vrai cependant qu'au XVIII^e siècle l'université était sur le déclin, aussi bien sur le plan quantitatif que qualitatif. Les professeurs étaient choisis presque exclusivement parmi les familles locales. Ils étaient élus à partir d'une liste de trois candidats par tirage au sort, comme l'étaient d'autres fonctionnaires, selon l'étroite constitution collégiale de Bâle. En dépit de quelques dynasties d'intellectuels d'envergure, tels les Bernoulli en mathématiques et en sciences, et les Burckhardt en philologie et théologie, ce monopole local des postes académiques fut néfaste : lorsqu'arriva la Révolution française, l'université avait perdu sa stature européenne.

Après le traumatisme de la Révolution durant laquelle l'ancienne culture politique de Bâle s'était trouvée menacée par la République helvétique centralisée et par Napoléon, le patriciat entreprit de fonder à nouveau la cité et d'y rétablir son propre pouvoir sur une base plus solide. Dans le contexte bâlois, la Restauration signifiait non seulement le retour au pouvoir de l'ancienne élite dirigeante mais aussi un nouvel élan donné de façon délibérée à la tradition culturelle humaniste en tant que source de l'éthique civique. L'université fut considérée comme le premier instrument pour atteindre cet objectif. Une commission de réforme fut instituée en 1813 pour procéder à une rénovation de l'université (1). Les réformateurs pouvaient choisir entre deux modèles : le modèle français des « grandes écoles » formant les membres des professions libérales au service de l'État moderne – architectes, administrateurs, professeurs, scientifiques, etc. ; ou bien l'université allemande revivifiée par le contre-mouvement éducatif de Humboldt et visant à cultiver le citoyen de la *Bildung*, un être nouveau par sa sensibilité morale et esthétique, sa créativité et sa compréhension aiguisée. Bien que la commission bâloise fût en partie composée de rationalistes à la française, ces derniers penchaient eux aussi, par tradition locale, vers l'alternative humboldtienne qui l'emporta facilement dans leurs recommandations.

Les réformateurs ne restaurèrent cependant point complètement l'autonomie de l'université. Tout patriciens qu'ils étaient, ils avaient compris la leçon : l'université décline lorsqu'elle est la chasse gardée

(1) Sur le travail de cette commission et ses résultats, voir Edgar Bonjour : *Die Universität Basel von den Anfängen bis zur Gegenwart 1460-1960*, Bâle, Helbing et Lichtenhan, 1960, 864 p., chapitres 22, 23.

de leur propre classe. Les réformateurs lièrent la direction de l'université directement à celle de la cité d'une façon qui doit être unique dans les annales à la fois de la politique et de l'éducation. De même que Rome avait deux consuls, Bâle eut deux bourgmestres. L'un des deux avait aussi la fonction de chancelier de l'université. Les renouvellements à ce poste étaient rares, ce qui assurait une certaine continuité dans la direction de l'université. Le bourgmestre-chancelier devait être doté de titres universitaires et devait jouir de la confiance du corps enseignant. Des quatre titulaires qui se succédèrent de 1803 à 1874, trois furent professeurs en même temps que membres du conseil municipal (*Ratsherren*). Tous, bien sûr, étaient bénévoles, membres fortunés de l'élite et jouissant de la plus grande considération auprès des citoyens comme auprès des universitaires (1). Comme l'a dit l'un des historiens de l'université, ils conciliaient « culture scientifique, talent d'homme d'état et *Baseler Civismus*' » (2). La fonction de bourgmestre-chancelier n'était pas simplement un poste honorifique comme celui de chancelier d'Oxford. Le titulaire présidait un comité de trois hommes (*Kuratel*) qui contrôlait les programmes et préparait les recommandations de nominations en faculté pour le Conseil Éducatif de la ville (*Erziehungsrat*) dont il était aussi le président. Les membres de la faculté avaient un rôle de conseillers, sans plus, dans la nomination des professeurs. En dernier ressort, l'autorité suprême appartenait au Conseil restreint du gouvernement de la ville au sein duquel les grandes familles patriciennes étaient dominantes – jusqu'à ce que le gouvernement de la ville fût démocratisé en 1874.

L'un de ces réformateurs de la faculté a bien exprimé l'éthique revitalisée de l'humanisme civique : « Le sens et la nature de l'homme sont révélés pour la première fois dans l'État... Mais la condition déterminante de l'État est la liberté dans laquelle chaque énergie (*Kraft*) peut se développer sans restriction et l'esprit (*Geist*) peut avoir un rôle efficace, son activité n'étant pas entravée » (3). *Civismus*, ainsi que les Bâlois aiment à appeler l'esprit public, et *Wissenschaft* allaient la main dans la main.

Cette organisation de l'université eut deux conséquences presque immédiates, l'une affectant le caractère et l'éthique du corps enseignant, l'autre donnant forme à la contribution créatrice de Bâle à la pensée européenne. J'esquisserai brièvement la première avant

(1) Assez semblables en cela à James Bryan Conant à Harvard et à Boston.

(2) *Die Universität Basel...*, op. cit., p. 353.

(3) Franz Dorotheus Gerlach, cité *ibid.*, p. 353.

d'illustrer la seconde à l'aide des deux cas individuels de Bachofen et Burckhardt.

À peine les nouveaux statuts de l'université étaient-ils entrés en vigueur en 1818 que la réaction politique post-napoléonienne commençait à faire sentir son emprise sur la vie intellectuelle de l'Allemagne au nord. Au moment où les professeurs libéraux étaient renvoyés ou commençaient à songer à fuir la répression gouvernementale s'exerçant dans les universités allemandes – et surtout prussiennes – Bâle profitait de la situation et, pêchant dans ces eaux troubles, faisait de belles prises parmi de talentueux universitaires de premier plan. Le grand-père de C. J. Jung qui vint sur la recommandation d'Alexandre von Humboldt réforma la faculté de médecine tandis qu'un autre émigré, le germaniste Wilhelm Wackernagel, donna une nouvelle vigueur à l'enseignement de la philologie. Il y avait aussi d'authentiques radicaux parmi les nouveaux nommés allemands tels que Karl Follen (qui devait par la suite créer les études germaniques à Harvard) recherché en Prusse pour association avec les militants étudiants des *Burschenschaften*. Toute conservatrice qu'elle fût, Bâle l'accueillit et fit même mieux. Pour la première fois dans son histoire, Bâle tint tête à la puissante Prusse de sa propre initiative. Le gouvernement de la ville résista à la fois aux menaces prussiennes et aux pressions exercées par la Confédération suisse inquiète, et refusa d'extrader le professeur « subversif ». Dès lors, Bâle eut la réputation de donner asile à des professeurs étrangers dissidents, y compris à des contestataires militants. Même les familles dirigeantes normalement connues pour le côté très exclusif de leur vie sociale accueillèrent chez eux ces professeurs.

La réaction politique et, surtout, la montée de la *Realpolitik* prussienne changea petit à petit la définition de la fonction du savant en Allemagne, ce qui ne fut pas sans conséquences importantes pour la culture bâloise. En réponse à la Révolution française, Humboldt et les réformateurs prussiens avaient développé un idéal culturel néo-humaniste qui devait, grâce à l'école puis l'université, donner au citoyen prussien un fort sentiment éthique. Cependant avec la réaction politique et à mesure que le *Machtstaat* progressait, il ne s'agit bientôt plus de donner une formation au citoyen mais d'enseigner un savoir scientifique pour le bénéfice de l'État. Le professeur n'était plus le dispensateur d'une culture humaniste mais un spécialiste érudit. Telles sont les prémisses à l'origine du renom scientifique et positiviste de l'Allemagne.

Bâle prit une autre voie en considérant la science comme une vocation. Au moment même où les Prussiens abandonnaient le néo-humanisme humboldtien, Bâle le faisait sien, corps et âme. C'est l'éducation, et non pas la production spécialisée qui devenait le but des études. Le professeur bâlois, après la réforme, n'était pas simplement un savant universitaire et un enseignant mais bien le *praeceptor urbi* au sens le plus plein du terme. La réforme universitaire des années 1820 l'obligeait à sortir de son domaine en un programme ambitieux défini par le théologien Wilhelm de Wette. On attendait des professeurs qu'ils donnent des conférences publiques. Ils publiaient aussi des périodiques destinés aux amateurs. Toute la ville était invitée – et beaucoup venaient – à leurs conférences les plus importantes comme les leçons inaugurales et les allocutions de rentrée du recteur. Pour les membres du corps enseignant – en particulier les plus jeunes et les nouveaux venus – la présence du grand public en de telles occasions pouvait se révéler intimidante. C'est ainsi que le jeune théologien Franz Overbeck écrivait à son collègue Frédéric Nietzsche avant son discours inaugural : « Mardi, je dois parler dans le grand amphithéâtre [*aula*]. Toute la ville est invitée. Bien entendu, ce n'est pas une mince affaire » (1). Par ailleurs, les membres de la faculté de philosophie devaient enseigner au *Pädagogium*, l'école préparatoire publique, cela faisait partie de leurs obligations régulières d'enseignement. On peut évaluer la lourdeur de la tâche si l'on considère par exemple les obligations de Nietzsche pour le semestre d'été 1870 : deux séries de conférences de trois heures et un séminaire à l'université auxquels s'ajoutaient six heures de cours sur la tragédie grecque et six heures d'enseignement des langues latine et grecque au *Pädagogium* – soit un total de vingt heures (2). Bref, l'*homo academicus* bâlois, tout en étant un explorateur intellectuel libre, protégé et apprécié par la société, était aussi une sorte de missionnaire dans son propre pays, qui avait pour vocation de développer une *Bildung* cosmopolite reliée à la vie locale. La première génération d'érudits néo-humanistes, renforcée par les émigrés prussiens mirent en place avec enthousiasme ce rôle public. La seconde génération, les érudits qui arrivèrent à l'âge mûr dans les années 1830, furent élevés dans ce cadre.

Comme par hasard, au moment précis où Bâle adoptait pleinement l'idéal d'éducation allemand de la *Bildung*, la *Wissenschaft*

(1) Lettre d'Overbeck à Nietzsche, 13 mars 1870, in Carl Albrecht Bernoulli : *Franz Overbeck und Friedrich Nietzsche, eine Freundschaft*, Jena, Diederichs, 1908, I, 30.

(2) Curt Paul Janz : *Friedrich Nietzsche. Biographie*, Munich, Vienne, Hanser, 1978-1979, 3 vol., tome I, p. 351.

européenne commençait à s'adapter aux besoins de l'État-nation moderne. Lié comme il l'était à la défense d'une tradition de la *polis* et du pouvoir de son patriciat, le néo-humanisme bâlois était, un anachronisme social. Pourtant, en vertu de sa *prise de position* (1) critique concernant l'asservissement de l'éducation aux structures étatiques les plus répandues du pouvoir moderne, il peut aussi être considéré comme une anticipation culturelle fondée sur les conceptions antipositivistes qui ne se diffusèrent qu'à notre époque.

Aucune volonté civique ou culturelle ne pouvait empêcher les forces économiques et politiques de l'Europe du XIX^e siècle de pénétrer Bâle. Sous l'effet contagieux de la révolution libérale française de 1830, les paysans et artisans catholiques des campagnes bâloises privés de droits se révoltèrent contre la domination du patriciat protestant. L'oligarchie ne parvint pas à réprimer l'insurrection populaire et la cité de Bâle (*Stadt*) dut accepter la sécession de Bâle-campagne (*Basel-Landschaft*) sous la forme d'un canton indépendant. Puis, dans les années 1840, pendant que la force du libéralisme s'affirmait à Bâle et contestait l'ancien régime politique élitiste, l'autonomie politique de l'État-cité fut encore restreinte par la réorganisation de la Confédération suisse sur une base plus centralisatrice et démocratique. En même temps, la construction des chemins de fer permit à l'économie bâloise de nouer des liens plus serrés avec la France et l'Allemagne voisines et, surtout après 1850, l'industrialisation transforma les travailleurs de l'artisanat traditionnel en classe ouvrière moderne. Là aussi, des pressions démographiques et démocratiques affaiblirent de l'intérieur la société hiérarchisée au moment même où les grands États industriels voisins de Bâle y faisaient ressentir les convulsions de leurs crises de croissance au cours des révolutions de 1848 et celles nées des guerres d'unification et des rivalités nationales pendant les décennies du milieu du siècle.

À ces défis venant de l'intérieur comme de l'extérieur et qui mettaient en question le mode de vie patricien bien établi, Bâle sut répondre par des défenses intellectuelles et psychologiques, sinon politiques. Ailleurs en Europe, la réaction culturelle au traumatisme causé par les bouleversements sociaux vint des rangs d'une intelligentsia libre ou déracinée, souvent des artistes ; à Bâle, cette réaction fut le fait des intellectuels universitaires, des professeurs.

Le cas de deux universitaires bâlois permet de discerner le lien qui existe entre la définition de leur rôle en tant que savants-citoyens et la substance intellectuelle de l'œuvre qu'ils ont léguée à la postérité.

(1) En français dans le texte.

2. BACHOFEN ET BURCKHARDT

J. J. Bachofen, historien anthropologue, et Jacob Burckhardt, historien de la culture, sont non seulement issus du patriciat bâlois mais furent éduqués par la première génération des néo-humanistes. Alors que leurs maîtres étaient des optimistes modérés, comblés par leur mission, la seconde génération dut supporter la dégradation du pouvoir patricien ce qui, pour eux, enleva à l'idéalisme de leurs aînés sa confiance et sa force philosophique. Bachofen et Burckhardt, chacun à sa façon, se battirent pour sauver la conception humaniste de la « science comme vocation » et pour ne pas laisser la science à ceux qui, pour eux, étaient les nouveaux serviteurs universitaires du pouvoir.

Chacun d'eux trouva le moyen de ranimer l'héritage humaniste en lui conférant une nouvelle forme, quasi-esthétique, de compréhension sociale et une orientation intellectuelle stoïcienne.

La vie et la pensée de Johann Jacob Bachofen (1815-1887) illustrent de façon éclatante les pressions exercées au XIX^e siècle sur la conscience patricienne. Appartenant à l'une des familles les plus opulentes de Bâle, qui devait sa fortune, comme la famille Burckhardt, à l'industrie des rubans de soie, Bachofen étudia le droit et la philosophie dans les universités allemandes et à Bâle. Il commença sa carrière comme juriste à la fois universitaire et praticien. En 1841, le Conseil municipal le nomma à un poste d'enseignement à la faculté de droit de l'université. Cependant, les libéraux dont le pouvoir n'avait cessé de se renforcer depuis l'échec des patriciens à empêcher la Bâle rurale de faire sécession en 1833, lancèrent une campagne de presse contre la nomination du jeune homme, la stigmatisant comme étant le résultat du « favoritisme et des influences familiales ». Bachofen, profondément offensé de cet affront fait à ses capacités et à son intégrité, refusa et le titre et le salaire universitaires. Un an plus tard, le Conseil municipal le persuada d'accepter le poste de professeur mais il ne voulut pas accepter le salaire. Puis, en 1844, il changea à nouveau d'avis : il abandonna son poste de professeur pour n'être qu'un savant indépendant (1). Mais il continua à assumer d'autres devoirs civiques. Il jouait un rôle important dans l'université en tant que membre du comité municipal (le *Kuratel* de trois membres) qui la contrôlait. Il fit aussi office de juge pendant plusieurs décennies. Mais l'accusation de népotisme patricien portée contre lui, avec tout ce qu'elle impliquait de doute quant à ses compétences de professeur de droit, lui avait infligé une blessure inguérissable. Bachofen non

(1) E. Bonjour : *Die Universität Basel, op. cit.*, pp. 549-550.

seulement abandonna sa carrière enseignante officielle mais démissionna aussi, en 1845, de son siège au Grand Conseil – décision insolite pour un patricien âgé d'à peine trente ans.

Cependant, ce retrait de la vie municipale ne diminua pas son dévouement à sa cité natale. « On n'a de racines solides que dans son sol natal », écrivait-il. « Ce n'est que là que l'on peut connaître les grandes expériences de la vie, car les destinées des familles et des États ne se jouent pas en une seule vie mais au cours des séries successives de générations » (1). Il ne se contenta pas de supporter « l'ennui, comme toujours » dans « notre Lilliput » (2) mais il se voua corps et âme à conserver et à magnifier les valeurs humaines que représentait sa ville.

En tant que savant indépendant, Bachofen s'engagea dans une recherche qui devait servir de fondement culturel opposé à la politique et à l'éducation modernes qui menaçaient sa *polis* et sa tradition humaniste. Bachofen alla chercher son inspiration pour cette mission érudite chez les humanistes bâlois du XV^e siècle et chez les penseurs allemands qui, tels Winckelmann ou Creuzer, avaient défini l'héritage classique du *Bildungsideal* à l'époque de Humboldt. C'est aussi au Nord qu'il trouvait ses cibles intellectuelles : ses ennemis étaient les nouveaux universitaires prussiens – « les pygmées » – à commencer par Niebuhr, qui détournaient l'enseignement de la Grèce classique et sa brillante culture au profit de la grandeur politique de Rome. « En ces temps qui sont les nôtres, écrivait-il, même l'esprit des hommes est mis en uniforme ».

Le grand historien Theodor Mommsen incarnait pour Bachofen tout ce qu'il craignait et méprisait dans le savoir classique moderne (3). Nationaliste et champion libéral de l'unification allemande sous la direction de la Prusse, Mommsen dans sa flamboyante *Histoire de Rome jusqu'à la mort de César* (1854-1856) glorifiait en Rome l'État qui, en conciliant une loi et un pouvoir justes, avait réussi à unifier l'Italie antique. Bachofen ne voyait dans l'œuvre de Mommsen que

(1) Lettre autobiographique de Bachofen à F. C. von Savigny, historien du droit, citée par Lionel Gossman : *Orpheus Philologus. Bachofen versus Mommsen on the Study of Antiquity* dans *Transactions of the American Philosophical Society*, 1983, p. 17.

(2) Lettre de Bachofen à Rudolf Müller, 7 novembre 1879, in *Johann Jakob Bachofens Gesammelte Werke*, éditées par Karl Meuli, Basel et Stuttgart, Schwabe, 1967, tome X, lettre 300.

(3) Sur l'antagonisme entre Bachofen et Mommsen, voir Gossman : *Orpheus Philologus, op. cit.*, pp. 21-41.

sa portée contemporaine. « Rome et les Romains ne sont pas la véritable préoccupation de Mommsen », écrivait-il. « Le cœur du livre est l'application des idées les plus récentes de notre époque,... l'apothéose (à Rome et à travers Rome) du radicalisme sans limites de la nouvelle Prusse » (1).

Bachofen exhuma des brumes de la préhistoire une autre Rome pour l'opposer au pouvoir étatique brut et masculin décrit par Mommsen. En utilisant les mythes et les sculptures funéraires des cultures pré-romaines qu'il interprétait avec toute la sensibilité de son imagination anthropologique, Bachofen remit au jour une antiquité pré-politique : les communautés créatrices des Sabins et des Étrusques qui assurèrent le premier passage périlleux de l'humanité de la nature brute à la culture. La loi apparut chez ces primitifs non pas comme un produit du pouvoir ayant pour but d'assurer la domination, mais comme une manifestation de l'esprit, pour canaliser et sublimer au moyen de la religion et de la législation, le chaos et la violence des instincts de la libido humaine. Ce ne sont pas les hommes qui réussirent cette création communautaire mais les femmes. La femme, seule source visible de reproduction biologique, établit le premier système juridique, le *Mutterrecht*. Ce système était fondé sur le lignage et la famille ; un code de vengeance par le sang en assurait l'application. La femme prit ces mesures pour se défendre elle-même, protéger l'enfant qu'elle élevait et contenir les débordements de la licence sexuelle. Le matriarcat, succédant à la promiscuité sexuelle hétéroïque, sacralisa l'instinct amoureux et sublima le besoin de procréation grâce au lien du mariage et à la culture religieuse. Par le rituel religieux et l'exaltation mystique, la société matriarcale créa une « culture érotico-spirituelle » civilisatrice. En fin de compte, affirmait Bachofen, le principe féminin limitait les potentialités intellectuelles de l'homme. Le principe de la terre-mère fut dominé par le principe du ciel-père, Déméter par Apollon. « Le droit de la mère cède devant le droit de l'État *jus naturale* devant *jus civile*... Nulle part la loi patriarcale n'a été appliquée avec autant de rigueur qu'à Rome » (2). Mais l'ultime service fondamental que la femme avait rendu à l'humanité demeurait : elle avait fondé la culture pour raffiner notre nature pendant que l'homme créait l'État pour la gouverner.

(1) Cité *ibid.*, p. 29.

(2) Sur un jugement synthétique concernant la nature de la civilisation matriarcale et son passage au patriarcat, voir l'introduction de Bachofen à « The Myth of Tanaquil », in *Myths, Religion and Motherright : Selected Writings of J. J. Bachofen*, Bollingen Series LXXXIV, Princeton, N. J., édition de poche, 1973, pp. 211-246.

En dépit de sa haine pour la Rome impériale et la *Realpolitik* prussienne, Bachofen ne déplorait pas la victoire du principe masculin en tant que tel puisque c'est ce principe selon lui qui était à la base du rôle de l'intellect et de l'individualisme nécessaires aux réussites de la culture européenne. Mais si sa raison acceptait les vainqueurs, son cœur restait du côté des vaincus ; avec le passé mort et non pas le présent vivant ; avec la culture des mères et non avec la civilisation des pères ; avec la communauté fondée sur la sexualité et la parenté plutôt qu'avec la société aux règlements rationnels ; avec le soin religieux des âmes plutôt qu'avec la promotion de l'État et la protection des droits abstraits.

Si Bachofen réussit à restaurer une *Altertumswissenschaft* (1) humaniste contre le réalisme critique de la nouvelle science historique allemande, il le fit sur un domaine révolu et, par là, il ne pouvait remplir les fonctions morales et éducatrices des premiers humanistes. En effet, le royaume chthonien des mères avec ses sombres divinités ne pouvait rivaliser avec le panthéon des dieux et des héros de l'Olympe quand il s'agissait de fournir des modèles idéaux pour la *Bildung* civique. En fait, Bachofen remplissait une fonction intellectuelle plus dangereuse avec son anthropologie. Il ouvrait le monde réprimé d'Eros et de Thanatos à la conscience historique de l'homme moderne. Il montrait, afin qu'on les contemplât avec sympathie, toutes les valeurs qui avaient été sacrifiées lorsque l'État, dominé par l'élément masculin, l'avait emporté sur l'ordre matriarcal – l'amour, la religion, une spiritualité sensuelle, l'hommage à la vie et une pieuse acceptation de la mort. Ce patricien invétéré ne pouvait pas, comme Nietzsche essaya de le faire, puiser de l'énergie au royaume de l'instinct pour régénérer la culture moderne. La vision archaïsante de Bachofen pouvait créer, sur le mode élégiaque, une réévaluation du monde disparu, en renforçant les valeurs de la culture sensuelle qui s'opposent à celles de la politique dominatrice. Mais cette vision ne pouvait pas nier la vérité historique du succès de la Rome de Mommsen. En se livrant toute sa vie comme il le fit à cette polémique savante, Bachofen composa, avec résignation, une élégie sur un monde perdu sans offrir l'espoir de le voir renaître.

Pendant les années 1850, alors que Mommsen produisait son péan au pouvoir politique dans son *Histoire romaine* et que Bachofen recréait, avec sympathie, la culture pré-politique avec son *Matriarcat*, Jacob Burckhard travaillait à *La Civilisation de la Renaissance en*

(1) Science de l'antiquité (n. d. t.).

Italie. Avec cet ouvrage qui est peut-être depuis Erasme la contribution individuelle la plus importante de Bâle à la pensée européenne, Burckhardt abordait en termes historiques le problème de la relation entre créativité culturelle et expérience sociale. On peut aussi considérer ce livre, comme celui de Bachofen, comme une participation à l'effort de l'intelligentsia bâloise pour préserver sa tradition cosmopolite de la *Bildung* dans des conditions modernes défavorables, comme elles l'étaient aussi à la survie du patriciat qui l'avait fait naître et soutenue.

En 1858, Bachofen, en sa qualité de membre du *Kuratel*, invita Burckhardt à quitter Zurich pour revenir dans sa ville natale et y devenir professeur d'histoire à l'université. Bachofen s'exprimait en des termes destinés à séduire Burckhardt en faisant appel à sa conception civique de la vocation intellectuelle. Non seulement les professeurs et les autorités de la ville souhaitaient ardemment son retour, écrivait Bachofen au jeune lettré, mais il était toujours « l'enfant chéri du public (bâlois) » en raison des merveilleuses conférences publiques qu'il avait données dans les années 1840. « Revenez donc avec entrain nous aider à développer la vie intellectuelle, à lui donner une fraîcheur qui – si nous ne perdons pas courage – peut encore lui être accordée » (1). Un Burckhardt pouvait-il résister à un tel appel – Burckhardt dont la famille avait fourni à Bâle plusieurs professeurs pour son université et au moins l'un des deux bourgmestres de la ville sans interruption depuis cent-cinquante ans ?

L'acceptation de Burckhardt n'a donc rien de surprenant. Mais la façon dont il s'acquitta de sa fonction de professeur à Bâle est plus de nature à susciter notre étonnement. Alors que Bachofen abandonnait l'enseignement pour mener son combat pour la *Bildung* grâce à ses seuls écrits, Burckhardt renonça délibérément à publier après la parution de sa *Renaissance*, en 1860, pour se consacrer pleinement à sa tâche d'enseignement auprès de ses concitoyens bâlois, à tous les niveaux. Ses cours au *Pädagogium*, l'école publique préparatoire à l'université, étaient aussi importants à ses yeux que ses cours magistraux à l'université. Pour l'amateur éclairé de la Société des Jeunes Marchands ou du Musée de Bâle, Burckhardt donnait des conférences sur des sujets allant de « l'art de la cuisine chez les Grecs de l'Antiquité tardive » aux « Lettres de Madame de Sévigné » et ses exposés soignés lui demandaient les mêmes recherches et une organisation aussi rigoureuse de ses sources que celles que d'autres historiens

(1) *Kuratel* au Dr J. J. Burckhardt, 24 janvier 1858, cité dans E. Bonjour : *Die Universität Basel, op. cit.*, p. 686.

réservait à leurs écrits (1). Partout, l'objectif pédagogique de Burckhardt était le même : enseigner aux hommes comment comprendre l'histoire par la contemplation et la réflexion. « Écoutez le secret des choses. La disposition contemplative... ». Il respectait la spécialisation professionnelle pour la précision des connaissances qu'elle permettait mais la rejetait en même temps pour son étroitesse et son incapacité à rechercher la sagesse : « Comment le collecteur d'inscriptions peut-il trouver le temps de faire œuvre de contemplation ? En fait, ils ne connaissent même pas leur Thucydide » (ce trait était destiné à Mommsen et à son organisation énergique d'équipes chargées de recueillir les inscriptions romaines en Italie. Bachofen lui aussi fulminait contre cette prussianisation de la recherche). Burckhardt évitait les réunions savantes « où l'on va pour se renifler comme des chiens » (2). Il s'enorgueillissait d'être, dans ses travaux de recherche comme d'enseignement, l'« archi-dilettante » qui avait à cœur d'inciter les amateurs à réfléchir sur leur propre vécu historique en expérimentant par personne interposée l'infinité diversité de la vie dans le passé dont chaque culture révèle un autre aspect de la nature et de la destinée humaines. C'était « le devoir spécifique de l'homme cultivé » croyait-il, « d'amplifier en lui l'image de la continuité du développement du monde » (3) et, en tant que participant et observateur réfléchi du flot de l'histoire, de la préserver.

Pour qui niait obstinément comme lui les articles de foi du XIX^e siècle, la continuité était loin d'être synonyme de progrès. Ici, Burckhardt rejoignait Bachofen. Le plus grand intérêt de Burckhardt pour ce monde lui permettait de voir les configurations changeantes de l'histoire non pas avec l'amer regret éthique ou le désespoir métaphysique de son collègue mais avec un subtil mélange d'ironie et d'étonnement esthétique détaché. Sceptique quant à l'idée de progrès, il n'en évitait pas moins un pessimisme fataliste ; il acceptait l'« ouverture » de l'histoire et son théâtre changeant où la créativité et les réussites spirituelles sont ironiquement liées à la méchanceté, à la bêtise, à la terreur et à la souffrance. Un tel concept du flux de l'histoire permettait de chérir et même d'étendre la culture tout en subissant les traumatismes du désordre social et de la défaite politique.

(1) Un certain nombre de ces cours sont réunis dans Jakob Burckhardt : *Kulturgeschichtliche Vorträge*, édités par Rudolf Marx, Stuttgart, Kröner, 1959, 445 p. Voir, pour les circonstances, les buts éducatifs, et le style de ces conférences, la postface de Marx, pp. 419-445.

(2) Jacob Burckhardt : *Letters*, choisies, éditées et traduites par Alexander Dru, Londres, Routledge et Kegan Paul, 1955, p. 32.

(3) Cité dans la postface de Marx, dans Burckhardt : *Kulturgeschichtliche Vorträge*, op. cit., pp. 442-443.

Avec *La Civilisation de la Renaissance*, Burckhardt créa un genre nouveau d'histoire bien plus proche du travail de l'anthropologue que de celui de l'historien traditionnel. Des coupes transversales synchroniques remplacent les périodes diachroniques ou les séquences narratives comme unités structurelles de base du livre. Dans son examen de la culture de la Renaissance, Burckhardt s'intéresse non pas, d'un point de vue dynamique, aux actions et aux événements mais, d'un point de vue statique, au caractère de cette culture : il la voit comme un théâtre présentant les aspects intimement liés de la vie et de l'activité humaines. C'est en effet non pas la littérature mais bien l'art théâtral qui fournit, semble-t-il, à Burckhardt le langage formel de son *tableau vivant* (1) historique. Dans une série de grandes fresques consacrées à la nature et la structure de la vie politique, de la vie intellectuelle, des mœurs et des pratiques religieuses, il nous montre la Renaissance, non pas dans son évolution (*Verlauf*), mais dans ses différents états (*Zustände*). Le sens de l'espace historique l'emporte sur le sens du temps historique.

Pourtant, Burckhardt a placé sa scène spatiale dans un cadre temporel qui lui confère non seulement de la perspective mais aussi un sens historique. C'est ici que les préoccupations de Burckhardt en tant que Bâlois – la communauté, l'État et la créativité culturelle – se concentrent dans son théâtre historique. À l'arrière-plan de la scène de la Renaissance, Burckhardt a tendu la toile de fond de l'époque médiévale ; au premier plan, le rideau transparent de la modernité à travers lequel nous voyons la Renaissance. Chaque partie du livre débute par l'esquisse habile, en quelques phrases, de cette toile de fond médiévale. Burckhardt évoque cette époque comme celle d'une culture unifiée où politique et religion s'interpénètrent et où l'individu n'a conscience de lui-même qu'en tant qu'élément d'une communauté organisée pour le salut de l'humanité. Ressortant sur cette toile de fond médiévale, la Renaissance apparaît comme une ère de décadence, la fin de l'innocence et de l'unité médiévales, une époque qui se désintègre avec la séparation de la religion et de la politique, au moment où le pape et l'empereur s'opposent. De la même façon, la Renaissance est aussi « une civilisation qui est la mère de la nôtre », l'ère pendant laquelle l'individualisme moderne, avec son incroyable assurance, est né de la destruction de la communauté. Le voile de la modernité aiguise notre vision de ce qui se passe sur la scène. Dans les nouveaux États-cités et États despotiques d'Italie « nous trouvons trace pour la première fois de l'esprit politique moderne européen, ... se manifestant souvent de la pire façon par un égotisme effréné,

(1) En français dans le texte.

bafouant tous les droits et tuant dans l'œuf toute culture plus saine ». En conséquence et par compensation cependant, la créativité de l'homme est stimulée : « un fait nouveau apparaît dans l'histoire – l'État comme résultat du calcul et de la réflexion, l'État comme œuvre d'art » (1). Que l'État ne soit pas donné par Dieu mais conçu par l'homme, un *artefact* opposé au chaos de l'existence, fait souvent naître de nouvelles terreurs dans son sillage. Dans le domaine artistique cependant, la créativité est aussi libérée de ses chaînes, cette fois-ci de façon très positive, et produit de nouvelles et glorieuses images de l'homme au fur et à mesure que les liens médiévaux de la foi se désagrègent. Là où les historiens des Lumières avaient associé la floraison des arts pendant la Renaissance au progrès social, Burckhardt la reliait quant à lui à l'individualisme politique impitoyable et au despotisme, au chaos des États autonomes qui constituaient alors l'Italie. La vision de Burckhardt faisait le lien entre la gloire de l'activité culturelle et l'affirmation de soi immodérée et odieuse que le déclin de l'unité médiévale avait amenée. Terreur et beauté, découverte intellectuelle et dégradation morale allaient de pair au moment où naît la culture « moderne », où la compétition individuelle remplace la communauté humaine et où l'homme se fait littéralement lui-même. Une telle conception était au delà des idées de progrès et de décadence. Par opposition avec les idées élégiaques de Bachofen qui pleurait sur les mères primordiales de l'Italie et la perte de leur culture « naturelle », Burckhardt offrait à ses contemporains, avec le miroir de la Renaissance, une image des débuts de leur propre civilisation qui semblait ne justifier ni l'espoir ni le désespoir. À la plus chaleureuse appréciation des réussites de l'homme dans le domaine culturel se mêlait, de façon on ne peut moins sentimentale, un sens des réalités du pouvoir nu. Dans sa complexité et son scepticisme une telle vision historique, rude mais sublime, était bien en mesure d'atteindre l'objectif professionnel de Burckhardt en tant que *Wissenschaftler* (savant) à la manière bâloise : dans l'univers menaçant de l'État géant, rendre l'homme de la *Bildung* « non pas plus habile pour demain, mais plus sage pour toujours ».

Carl E. SCHORSKE

Université de Princeton

traduit de l'américain par Catherine Persyn et Christophe Charle ;
revu par l'auteur.

(1) Jacob Burckhardt : *The Civilization of the Renaissance in Italy* (2^e éd. allemande 1869), Londres, Phaidon, 1951, p. 2 ; traduction française, Paris, Livre de poche illustré, 1966, p. 3.

**EXPANSION UNIVERSITAIRE
ET SÉLECTION SCOLAIRE :
bilan d'une controverse biséculaire**

par Hartmut TITZE

Le rassemblement des données sérielles relatives aux flux étudiants depuis le début du XIX^e siècle dans le *Datenhandbuch* (1) fournit une base solide pour l'étude des cycles universitaires en Allemagne. La connaissance de la dynamique interne du système de recrutement des différentes carrières donne un nouvel éclairage aux témoignages des contemporains sur les études supérieures. Grâce au recul dont il dispose, l'historien peut établir des correspondances internes entre les interprétations subjectives des situations et les évolutions objectives qui échappaient aux contemporains. Dans cette perspective, on tentera ici de dresser un tableau résumé des modes d'interprétation et des modèles d'argumentation des débats du temps relatifs à l'*encombrement* des universités en Allemagne depuis la fin du XVIII^e siècle (2).

Entre la fin du XVIII^e et le milieu du XX^e siècle, au moment de l'apparition d'un surplus d'étudiants, on peut repérer, dans les années 1790, 1830, 1890 et 1930, quatre thèmes de discussion concernant l'encombrement des professions diplômées. L'objectif de la présente analyse est de déterminer si les schémas de perception et les modes d'argumentation ont pu être transformés par chacune de ces vagues de discussion, et de quelle manière. La comparaison systématique sur

(1) H. Titze (ed.) : *Das Hochschulstudium in Preussen und Deutschland 1820-1944. Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte* vol. 1, *Hochschulen*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1987, 304 p.

(2) Le mot *encombrement* utilisé ici pour rendre la notion allemande d'*Überfüllung* désigne les moments du cycle universitaire où les effectifs étudiants atteignent un niveau maximal qui, aux yeux des contemporains, rend problématique l'obtention par les étudiants d'une position sociale en rapport avec leur niveau de qualification. Il s'agit donc d'une notion relative selon les époques et l'état social. Pour une étude exhaustive de la question, cf. H. Titze : *Der Akademikerzyklus*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1990, pp. 197-299.

une période allant de la fin du XVIII^e siècle à nos jours procure la distance historique nécessaire pour rendre visibles les évolutions structurelles de longue durée. On traitera, dans un premier temps, de la perception de ces problèmes à chaque époque, et on analysera, en second lieu, les discussions sur les solutions proposées.

1. Le recrutement des classes cultivées : une sélection « naturelle »

Jusqu'à la fin du XVIII^e siècle, le recrutement des classes cultivées est conçu comme un processus naturel et justifié comme tel : « La nature elle-même, ou pour être plus précis, Dieu, le créateur de la nature, a déterminé les divers ordres composant l'humanité par des frontières précises que l'homme ne doit pas transgresser ». C'est en ces termes que Jakob Christian Rudolf Eckermann, professeur de lycée en Allemagne du Nord et futur professeur de théologie à l'université de Kiel, légitime en 1779 la sélection sociale des diplômés. Ce n'est qu'exceptionnellement, quand la nature elle-même ou plutôt la Providence divine les désigne que des enfants des catégories inférieures peuvent bénéficier d'une éducation universitaire et accéder aux professions académiques : « quand des talents ou des dispositions rares placent un homme devant les autres ». Le « talent » seul ne prédestine pas à l'octroi d'une éducation transgressant les barrières d'ordre et à une ascension vers les classes cultivées. L'enfant issu des catégories inférieures auquel la nature a prodigué des capacités intellectuelles exceptionnelles doit ressentir une vocation individuelle irrésistible pour balayer tous les obstacles que la Providence a placés sur sa route. Et, seule, la maîtrise consciente de toutes ces difficultés extérieures barrant le chemin des études et des fonctions diplômées atteste une vocation naturelle authentique pour le savoir et l'appartenance aux classes cultivées.

Cette affirmation de la responsabilité individuelle, assez remarquable dans une société fondée sur l'appartenance héréditaire à un ordre, doit être mise en relation avec la légitimation hiérarchique du recrutement académique au sein de la société d'ordres. En ne contestant pas le droit naturel du talent à s'élever depuis les groupes inférieurs vers les classes cultivées, on fait naître inévitablement la question de la justification de cette transgression de la règle générale de l'appartenance héréditaire à un état. Par leur caractère exceptionnel, de telles transgressions confirment cette règle. Mais leur extension et leur signification sociale les rendent problématiques. Ce problème

est au cœur des discussions publiques relatives à l'« obsession des études » chez les groupes inférieurs. L'opinion publique dominante considère ceux qui, issus des groupes inférieurs et poussés par des motivations culturelles, entament leur ascension sociale, comme des facteurs de désordre pour l'équilibre harmonieux des divers ordres et comme une menace économique pour l'ordre traditionnel de la société. La prise en compte et l'affirmation de la responsabilité individuelle des jeunes gens permet de débattre publiquement et sans en faire une question politique du problème d'une éducation qui transgresse les barrières sociales et permet une ascension sociale.

Les processus de transgression sont vécus et traités comme des phénomènes individuels dont les risques doivent être assumés, en dernière instance, par les jeunes gens concernés. Une ascension sociale réussie témoigne de la capacité de l'individu issu des groupes inférieurs à trouver sa « vocation naturelle » dans la science. Dans ce cas, la nature a obtenu justice. L'échec d'une ascension sociale entraînant la déchéance du jeune homme et de sa famille ne remet pas en cause l'ordre corporatif. Selon la perception des structures sociales par les contemporains, il est hors de question d'attribuer un tel échec à des raisons politiques, telles que, par exemple, des « conditions sociales » préjudiciables à la reconnaissance du talent et nuisibles à l'élévation sociale. Le jeune homme qui aura vainement tenté de surmonter les barrières corporatives est seul responsable de sa destinée. L'opinion publique vit sa chute comme un exemple instructif de comportement irréfléchi et irresponsable à l'égard de soi-même et de sa propre nature.

Ce modèle de légitimation présente un grand intérêt théorique. Après l'affirmation de l'égalité de tous les hommes à la fin du XVIII^e siècle, la conscience du problème de la sélection *pédagogique* devait progressivement émerger. Selon quelles normes fallait-il « éduquer » les hommes et les intégrer au monde ? À la fin du XVIII^e siècle, en raison de l'inertie des structures d'ordre, une telle définition du problème éducatif, formulé ici selon des critères propres au XX^e siècle, ne pouvait pas encore éclore dans la conscience collective. L'intégration des données sociales et politiques dans la réflexion sur la sélection pédagogique n'interviendra qu'au XIX^e siècle avec le développement d'une perception *publique* des institutions éducatives et culturelles. À la fin du XVIII^e et au début du XIX^e siècles, l'accentuation très forte des références individuelles de ceux qui commencent à s'élever socialement (auto-éducation, autodidaxie, autonomie professionnelle) implique que le problème moderne de la sélection dans sa signification sociale et politique et sa portée historique n'était pas

encore perçu pleinement. La face *objective* du problème restait encore dans l'ombre, la face subjective était déjà prise en compte et conçue comme le problème de l'*auto-sélection*.

Selon une perspective propre aux sciences humaines, l'affirmation précoce de l'auto-éducation et de l'autonomie professionnelle (la « sélection » est comprise ici comme un rapport responsable avec sa propre nature) peut être interprétée comme une tentative de médiation adaptée à l'époque et permettant une transformation de la « sélection naturelle » en une sélection opérée par le biais d'institutions éducatives. Dans ce contexte de prise de conscience, il n'est pas étonnant de voir l'orientaliste Johann David Michaelis de Göttingen (1717-1791), critique influent des structures universitaires de son époque, considérer les enfants des groupes inférieurs aptes aux études comme une sorte d'*armée de réserve* académique que l'État absolutiste pouvait employer en fonction de ses besoins (1).

2. Libéralisation et dissolution des structures d'ordres

La perception du problème de l'encombrement à l'époque du *Vormärz* laisse apparaître deux différences historiques intéressantes par rapport à la perception traditionnelle. La croissance rapide des effectifs scolaires et universitaires des années 1820 et l'augmentation constante des candidats aux emplois académiques déclenchent pour la première fois, au sein des groupes privilégiés, des sentiments qu'on pourrait interpréter comme une *peur sociale*. À l'inverse de l'attitude plutôt sereine et distante à l'égard du problème de l'encombrement au cours du XVIII^e siècle, perçu alors comme une extension des faits « éducatifs et économiques », on voit désormais les milieux cultivés des années 1830 et 1840 se passionner pour cette discussion. L'encombrement des professions diplômées est perçu, pour la première fois, à l'époque du *Vormärz* comme un problème socio-politique explosif.

La seconde différence historique réside dans la modification des aspirations. Alors qu'au cours du XVIII^e siècle, la perception globale était structurée par des catégories telles que le « dérangement » de

(1) H.G. Herrlitz, H. Titze : « Die Studiersucht der armen Leute. Göttinger Denkschriften zur Überfüllung der Universität im 18. und 19. Jahrhundert », in : *Anfänge Göttinger Sozialwissenschaft (Göttinger Universitätsschriften. Serie A : Schriften, Bd. 14)*, Göttingen, 1987, pp. 99-126.

l'équilibre des ordres ou la restauration de l'« ancien ordre », les mêmes phénomènes sont interprétés par la génération suivante en relation avec la « marche du temps », quelque problématique qu'elle soit. Un retour à l'Ancien régime *antérieur* à la Révolution française et aux bouleversements des premières décennies du XIX^e siècle paraissait exclu. Les expériences sociales de la Révolution et des guerres impériales étaient incontournables. Cette nouvelle perception historique et dynamique des problèmes se manifestait sous de multiples angles. Alors que la perception du XVIII^e siècle était encore traditionnellement réduite à une conception statique des besoins et reposait uniquement sur le nombre des fonctions administratives disponibles, la demande sociale supposée en postes exigeant des études était conçue à partir du *Vormärz* comme une variable dynamique dépendant de présupposés politiques sur le progrès de la société.

Dans les discussions, les aspirations croissantes à l'éducation et à l'instruction des enfants des groupes inférieurs étaient généralement mises en relation avec le processus de dissolution des différences d'ordres. On y évoquait les modifications structurelles de la société, conséquences sociales de la politique de libéralisation des années 1820 et 1830. L'extension de l'emprise de l'État et la reformulation en conséquence de l'idée de l'État avaient réduit les droits spécifiques des divers corps ; ceux de la noblesse, des corporations et des classes cultivées avaient sombré sous les coups de la puissance de l'État. « L'individu ne se ressentant plus comme un membre de son ordre, mais plutôt comme un membre d'une grande communauté, n'est-il pas normal de voir les différences d'ordre disparaître progressivement ? » (1)

Dans ce contexte, la politique de libéralisation et l'intégration des ordres dans une citoyenneté commune apparaissent comme la première condition préalable importante pour justifier d'une façon indiscutable les aspirations à l'éducation et à l'ascension sociale des XIX^e et XX^e siècles. Avec le flux croissant des étudiants vers les universités durant les années 1820, ces aspirations, dégagées des liens de la société d'ordres, apparaissent pour la première fois dans l'histoire. « Libérées » après les guerres napoléoniennes, elles radicalisent, sous le *Vormärz*, la concurrence pour les professions académiques, provoquant ainsi dans les catégories diplômées une véritable crainte de perdre leurs privilèges de transmission héréditaire des postes. Depuis lors, les professions diplômées se sentent menacées dans leur statut et

(1) « De la différence des ordres » (Über den Unterschied der Stände), *Hannoversches Magazin*, 1836, p. 516.

adoptent une attitude défensive contre toute concurrence « d'en-bas », peur sociale qui traverse comme un fil rouge toute discussion générale ultérieure de ce problème durant les XIX^e et XX^e siècles.

L'intégration des ordres anciens « dans la société globale » représentait aussi une condition structurelle préalable pour comparer les débouchés des professions savantes avec les autres moyens d'assurer son existence « en conformité avec le statut social ». La discussion contemporaine compara fréquemment les débouchés offerts par les différentes professions ou activités. En acquérant une perception plus large du marché global du travail qui se constituait progressivement, les contemporains voyaient dans le problème de l'encombrement une caractéristique de la société en voie d'industrialisation.

Du point de vue structurel, cette vision est importante car elle peut être considérée comme un indice de la mise en route réelle de l'intégration des différences de corps dans un processus social *unitaire* au cours du *Vormärz* et comme un mouvement social général conscient. Deux autres aspects en rapport avec cette perception de l'intégration paraissent tout aussi intéressants. La diffusion généralisée des méthodes d'apprentissage intellectuel d'une part, et le remplacement du latin par la langue maternelle comme langue savante d'autre part, représentent deux tendances favorisant l'élévation du niveau culturel et la dissolution des différences d'ordres trop rigides.

3. Ascension sociale et « prolétariat académique »

Comparée aux vagues de théories antérieures, la discussion sur l'encombrement se caractérise, sous l'empire wilhelminien surtout, par son actualité sociale et politique brûlante. Presque toutes les prises de position sont marquées d'une tonalité menaçante comme si le problème de l'encombrement constituait un danger mortel susceptible d'ébranler les fondements de l'État et de la société. Cette angoisse profonde fut encore renforcée par l'expression « le prolétariat académique » qui se popularisa au début des années 1880 et pénétra de larges couches de l'opinion publique. Bismarck était convaincu que « l'opposition, depuis le simple homme de progrès jusqu'au social-démocrate et au communiste, tirait ses revendications les plus dangereuses des classes cultivées ; il s'agit de personnes qui, à cause de leur éducation, se croient fondées à présenter à la vie certaines prétentions qu'ils ne pourront satisfaire, ce qui les amènera à sympathiser avec les éléments perpétuellement hostiles à l'ordre social et

étatique dont la modification leur paraît être la seule source d'une amélioration de leur condition de vie » (Lettre au ministre prussien des Cultes, von Goßler, du 7 mars 1889).

En raison de la force croissante du mouvement ouvrier et de sa répression brutale par les mesures d'exception de la législation anti-socialiste (1878-1890), la discussion sur l'encombrement avait encore les craintes profondément ancrées au sein des classes moyennes les plus mobiles de la société. Car si, à côté du prolétariat classique des quartiers ouvriers, on voyait se constituer un « prolétariat intellectuel », on pouvait désormais craindre que le danger de la révolution ne devienne plus réel pour les cercles bourgeois puisqu'on y était en quelque sorte « entre gens du même monde ». Cette hypothèse était de plus en plus en faveur, tout au moins depuis de la Révolution de 1848. « La couche la plus intelligente du parti de la Révolution et du Progrès », comme le pensait un fonctionnaire ministériel peu après la Révolution de 1848, est composée « d'élèves des lycées et des universités qui n'ont pas réussi à se placer dans la Fonction publique » (1). La récente « surproduction » académique depuis les débuts des années 1880 semblait renforcer considérablement cette menace.

Mais quel était le fondement de ce problème du « prolétariat académique » si amplement discuté ? L'argument central laisse filtrer le cheminement de pensée suivant. La « surproduction » académique en frustrant les possibilités d'ascension sociale et en aboutissant à des processus de déclin social multipliera le nombre des mécontents et des déshérités. Dans les circonstances du temps, une plus grande ouverture sociale, dépassant la mesure déjà atteinte pour garantir les chances d'accès aux postes académiques, ne pourra aboutir qu'à une évolution malsaine et dangereuse pour les capacités d'intégration et de stabilité de la société. Car une plus forte démocratisation de l'éducation, entraînerait obligatoirement une certaine « dépossession » du rôle social d'une partie des couches cultivées traditionnelles. Or, pour la conscience collective dominante de cette fin du XIX^e siècle (si l'on fait exception des thèses marxistes encore peu connues), ceci représentait une exigence impudente, une frontière impossible à transgresser. Par intérêt, la bourgeoisie cultivée attachait à l'assurance de ses chances de reproduction sociale une signification et une légitimité similaires à celles que la bourgeoisie possédante portait à la garantie de ses droits de propriété.

(1) G. Eilers : *Zur Beurtheilung des Ministeriums Eichhorn, von einem Mitgliede desselben*, Berlin, 1849, p. 126.

L'évocation de cette menace de chute dans le « prolétariat académique » à cause de la concurrence exacerbée entre les statuts sociaux révéla clairement à la bourgeoisie cultivée les conditions sociales immanentes à ses propres privilèges de reproduction. La peur commune de la « dépossession » qui perçait chez le bourgeois propriétaire confronté à la destruction révolutionnaire des cadres de la propriété et que le bourgeois cultivé voyait dans une démocratisation trop poussée de l'éducation devint, durant le tournant conservateur des années 1880, la garantie la plus sûre de l'alliance entre la propriété et la culture dans la société wilhelminienne.

Pourtant, des critiques contemporains avaient déjà invoqué le point faible de cette conception dominante. La « surproduction » concernée ne révélait pas une saturation des besoins sociaux mais, au contraire, mettait en évidence un déficit important et permanent dans certains secteurs comme la santé. Cette « surproduction », évoquée en fonction de critères intéressés et étriqués, traduisait un surplus de postes académiques qui ne pouvait exister qu'à un certain prix, à savoir la condition préalable tacite du maintien des conditions de revenus et d'existence des couches diplômées. Contre l'opinion influente de l'expert en sciences politiques de Göttingen, Wilhelm Lexis (1837-1914), relative aux besoins ordinaires en étudiants pour la Prusse, un professeur de lycée silésien répliqua à juste titre que « cet avis ne comptabilisait pas le besoin réel en étudiants de la Prusse, mais essayait d'évaluer les personnes susceptibles d'accéder chaque année aux postes disponibles » (1).

Comme on peut le comprendre aujourd'hui, la discussion sur le problème de l'encombrement autour de 1890 était empreinte d'un protectionnisme politique et éducatif conservateur parce que la perception contemporaine surévaluait les dangers socio-politiques de constitution d'un « prolétariat intellectuel » et sous-évaluait systématiquement l'énorme capacité d'assimilation du marché du travail diplômé. Les manifestations de « surproduction » apparues dans certains secteurs (notamment chez les juristes et les professeurs) ne constituaient pas un signe annonciateur d'une tendance menaçante à la prolétarianisation des couches cultivées, mais n'étaient au contraire que des épiphénomènes négatifs et limités d'une phase de développement de l'enseignement supérieur globalement positive, préparant, déclenchant et accélérant dans de nombreux secteurs de la société un nécessaire processus de modernisation.

(1) R. Bünger : « Der Bedarf Preußens an Abiturienten », *Preußische Jahrbücher* 73 (1893), pp. 52-84.

Les flux constants et croissants d'étudiants depuis les années 1870 révélaient une dynamique de croissance historiquement nouvelle ouvrant et assurant des débouchés professionnels à un nombre de plus en plus élevé de « diplômés ». La croissance prodigieuse des professions académiques entre 1870 et 1914 assura le maintien des composantes sociales de la bourgeoisie cultivée. La forte poussée d'une population aux grandes motivations culturelles issue de la base des couches moyennes put être maîtrisée sans convulsions socio-politiques parce que, à cause de la redistribution des bénéfices de la croissance, les personnes en voie d'ascension sociale ont pu s'intégrer sans conflit majeur dans les structures privilégiées fortement ancrées dans la société.

4. Les conditions de vie des diplômés : une « peau de chagrin »

Dans l'Entre-Deux-guerres ces conditions structurelles favorables à une intégration de couches plus en plus larges de la société dans le système de recrutement des carrières n'existent plus. Les possibilités d'accès aux professions ne s'accrurent guère et s'amenuisèrent même par rapport aux flux d'étudiants issus de l'enseignement supérieur, ce qui renforça encore la concurrence des statuts au point de menacer certaines de leurs composantes. Dans ce contexte, il est évident que la discussion de ce problème de l'encombrement prend, entre 1927 et 1933, une tonalité plus amère et passionnée que lors des débats théoriques précédents depuis la fin du XVIII^e siècle. Au centre de cette perception globale du problème se trouve la thèse, tantôt explicitement formulée, tantôt vaguement évoquée, du « rétrécissement de l'espace vital » des professions diplômées, qui s'impose comme modèle de perception dans une conscience collective victime de la crise et empreinte de ressentiments nationalistes largement répandus après la défaite de 1918.

La prise de conscience de la réduction des possibilités d'ascension sociale conditionne aussi la théorisation, qui apparaît explicitement pour la première fois durant l'Entre-Deux-guerres, de l'implication de la sélection par les connaissances qui, à l'exception de quelques remarques marginales, n'avait pas encore été abordée au cours du XIX^e siècle. Dans les arguments les plus courants, l'« ascension sociale des plus doués » ne pouvait obligatoirement et logiquement être complétée que par un contrepois social et politique, la déchéance des incapables. Ces implications méritocratiques avaient déjà été évoquées par Gertrud Bäumer, fonctionnaire du ministère de

l'Intérieur lors du Congrès scolaire national de 1920. Dans un nouvel État démocratique, l'école ne devait plus seulement être un moyen d'ascension sociale mais aussi un moyen de déclassement social. Certes, elle avait toujours eu la possibilité d'« écarter les incapables d'une compétition vaine et nuisible », mais à l'avenir, elle devra se montrer plus ferme dans cette direction. « Car, étant donné que les étages supérieurs de la vie professionnelle ne disposent que de possibilités d'assimilation réduites, l'ascension accélérée des plus capables doit être équilibrée par la descente des incapables. Selon le mythe de la République de Platon, l'école ne doit pas seulement permettre au fils de l'ouvrier, dont l'âme est imprégnée d'or, d'accéder à la classe dirigeante, mais elle doit aussi remettre l'enfant des couches supérieures, dont l'âme est imprégnée de fer, à la place sociale qui lui convient » (1).

L'apparition de cette formulation comme nouvel élément de la discussion sur l'encombrement présente un intérêt théorique réel parce qu'elle exprime deux modifications fondamentales des principes qui définissent la perception à long terme du problème. L'élargissement du champ de la perception vers un espace négatif de la carrière (« descente des incapables ») démontre que la sélection par les connaissances s'est quelque peu détachée de la domination sociale et a gagné en autonomie. Elle n'est plus seulement prise en compte unilatéralement comme un instrument de contrôle détenu par les couches supérieures de la société et servant à canaliser l'ascension sociale « depuis le bas ». La progéniture des couches supérieures devra désormais aussi se soumettre aux processus d'intégration sociale fondée sur la sélection intellectuelle. Cet élargissement de la légitimation peut encore être lu comme une institutionnalisation de la sélection dans un système éducatif qui a pénétré toutes les couches de la société et y a intégré ses procédures de fonctionnement. En d'autres termes, la sélection intellectuelle est devenue universelle. Par la suite, nous verrons que ces considérations sont confirmées par leur logique interne, reconnaissable dans un processus à long terme de construction d'une organisation scolaire moderne.

Une nouvelle théorie émergeant lors de la quatrième vague de discussions, vers 1930, démontre que, jusqu'au début du XX^e siècle, cette sélection intellectuelle s'est profondément ancrée dans l'histoire. La perception « biologique raciale » du problème de l'encombrement met en relation le nombre croissant d'étudiants et la concurrence de plus en plus dure des statuts sociaux avec l'inquiétant recul

(1) *Die Reichsschulkonferenz 1920. Amtlicher Bericht, erstattet vom Reichsministerium des Innern, Leipzig, 1921, p. 291.*

de la natalité intervenu au début du siècle. « Une famille allemande saine ne s'accordait désormais plus qu'un ou deux enfants afin de pouvoir les lancer sur le seul chemin capable de les « élever », celui de l'éducation théorique de l'enseignement supérieur et des études académiques ; les second, troisième ou quatrième enfants ne seront pas conçus » (1).

Cette tendance à limiter le nombre des enfants fut surtout constatée et critiquée dans les couches moyennes d'employés dont l'emploi était tributaire d'une qualification intellectuelle si elles souhaitaient conserver, voire améliorer, leur position sociale et éviter à tout prix de tomber dans le prolétariat. Ce modèle de perception montre que la sélection scolaire moderne a pu se nicher jusque dans le comportement des individus, c'est-à-dire jusque dans les fondements biologiques de la société moderne. En d'autres termes : au tournant des XIX^e et XX^e siècles, on prend historiquement conscience que, pour leur reproduction naturelle les hommes commencent à s'adapter aux exigences du système éducatif moderne.

5. Les limites structurelles de la « sélection naturelle »

On abordera maintenant la discussion des solutions proposées à ce problème. Déjà durant le *Vormärz*, les limites structurelles de la sélection « naturelle » traditionnelle fondée sur le statut social étaient évidentes. En premier lieu, il s'avérait que l'exclusion des enfants des groupes inférieurs, décrétée par les classes dirigeantes, ne pouvait plus se maintenir politiquement en raison de la faible légitimité des droits particuliers et privilégiés des ordres. La logique d'une « sélection par le choix » qui, durant le XVIII^e siècle, fut prêchée uniquement aux pauvres étudiants, les « étudiants pour le pain » (*Brotstudenten*), concernait aussi les ordres privilégiés dont elle attaquait même les privilèges. Selon les critères modernes de l'intégration globale, on exigeait maintenant « qu'à l'avenir aucun statut, aucune naissance, ne soit une cause d'exclusion des postes administratifs élevés et supérieurs » et que « lors de l'attribution de tous les postes le mérite et la capacité soient les seuls critères de choix, et qu'aucun corps ne soit favorisé d'une manière ou d'une autre au détriment des autres » (2).

(1) G. Giese : « Volksbiologische Schulpolitik », *Soziale Praxis* (1934), n° 43, pp. 65-71.

(2) *Patriotische Wünsche eines Hannoveranerns*, 1817, p. 6 sq.

Le règlement d'exclusion très rigoureux promulgué en Hesse-Cassel, le 20 décembre 1797, fut considéré deux décennies plus tard comme une injure et rejeté avec indignation. « Que le génie de l'humanité soit préservé... d'une telle restriction des études et d'une telle tyrannie de l'esprit imposée par le prince électeur » (1). « Il est illégal et nuisible dans l'intérêt de l'État et de la Science d'empêcher l'accès des études aux groupes inférieurs. Les hommes des groupes inférieurs, qui ont pu progresser par la peine et le labeur, ont plus fait pour l'Église et l'État, que cent fils de ministres, de conseillers princiers ou d'autres hautes personnalités. Dans ce but, nos ancêtres ont créé des bourses pour les plus talentueux et les plus nécessiteux. Si on veut leur barrer le chemin des fonctions publiques alors qu'ils travaillent autant que les autres, cela créerait beaucoup d'amertume. » (2)

Devant l'impossibilité d'une exclusion sociale fondée sur des raisons politiques, le regard se fixa alors sur les capacités autonomes de sélection du système éducatif. Une seconde faiblesse structurelle de ce système traditionnel de recrutement de la jeunesse fut alors mise en évidence. Les choix ne se laissaient pas planifier aussi longtemps que les examens restaient soumis aux règles des corps. Comme le suggèrent les règlements d'immatriculation des étudiants prussiens de 1718, 1735 et 1788, l'administration scolaire et universitaire, simple annexe des décisions corporatives, ne pouvait jamais imposer une exclusion (3).

Dans les années 1820 et 1830, la revendication de plus en plus forte en faveur d'un contrôle renforcé des examens fut au centre des discussions sur la recherche des solutions possibles de ce problème. Pour qu'une telle stratégie obtienne une reconnaissance et un soutien assez large, il était nécessaire qu'elle puisse être justifiée par un système de valeurs universelles répondant aux aspirations de son époque. Les objections traditionnelles qui affirmaient que des normes de qualification et d'accès aux études universitaires fixées par les pouvoirs publics limitaient de façon éhontée les droits naturels des parents furent balayées au nom de l'égalité du « droit public ». Selon ce point de vue, tous sans exception, les fils des riches et des puissants tout comme ceux des groupes inférieurs, devaient être traités de la même façon et soumis à la rigueur des examens d'entrée imposés par l'État. Les propositions élaborées dans cette optique se fondaient

(1) « Einige Bemerkungen zur Erklärung der überhandnehmenden Studirsucht in Deutschland », *Hesperus*, 1828, p. 578.

(2) *Über den Andrang junger Leute zum Studiren*, 1829, p. 404 sq.

(3) H.G. Herlitz : *Studium als Standesprivileg*, Francfort/Main, 1973.

généralement sur les règlements normatifs des lycées et des universités de Prusse, considérés dès lors comme un modèle et qui fixaient le cadre des discussions réformatrices.

Face à la pesanteur des intérêts sociaux des grands fonctionnaires de l'État et de l'Église, soucieux de préserver les chances de leur progéniture, il semblait hors de doute que par les formulations publiques en faveur d'un traitement égalitaire de tous les candidats, les normes d'une sélection renforcée par les capacités s'exerceraient surtout sur les enfants des groupes inférieurs. « Que tous les incapables soient écartés des études, qu'ils soient fils de ministre ou d'un pauvre instituteur. Eh, mon Dieu ! combien de fils d'instituteurs ruraux méprisés humilieront de fils de conseillers consistoriaux ! » (1). Les normes générales introduites sous le *Vormärz* seront ainsi, sous une forme ou une autre, interprétées et appliquées en fonction des intérêts particuliers.

6. Aspirations à l'ascension sociale et différenciation du système éducatif

Au cours de la troisième phase de discussions théoriques sur le problème de l'encombrement, vers 1890, les recherches de solutions se concentrèrent sur des propositions relatives à la structure du système éducatif. En fonction de diverses analyses empiriques, l'expert en sciences politiques Johannes Conrad, de Halle, identifia les causes de l'encombrement de cette année 1884 comme une conséquence de l'évolution historique du système scolaire. « En Prusse, comme dans la plupart des autres États allemands, on constate une politique unilatérale de l'État en faveur des lycées classiques et un soutien trop faible à l'égard des écoles moyennes, ce qui amène de nombreux parents destinant leurs enfants à des études pratiques adaptées à la vie professionnelle à leur donner une instruction savante. Il n'est donc pas étonnant de voir une majorité d'entre eux rester fidèle à cette orientation » (2). Cette analyse était partagée par la majorité des contemporains. Durant la première moitié du XIX^e siècle, Otto Perthes affirmait que « le monopole des lycées, c'est-à-dire l'obligation du baccalauréat (*Abitur*) était une institution nécessaire et

(1) Anonyme : *Über die Mängel des höheren Unterrichtswesen, besonders im Königreich Hannover*, 1828, p. 17.

(2) J. Conrad : *Das Universitätsstudium in Deutschland während der letzten 50 Jahre*, Iéna, 1884, p. 240.

bénéfique au maintien de l'ordre » (1). Le temps semblait cependant venu de mettre fin à ce monopole car il constituait un handicap pour la nécessaire adoption du système scolaire. « Car, ce n'est parce que la voie vers les études supérieures emprunte trop de routes, mais au contraire parce qu'elle n'en emprunte qu'une seule et qui de plus ne dispose pas de chemins de délestage, qu'un risque de bouchons est apparu » (2).

À cette époque, la discussion se caractérise par une évaluation remarquablement moderne des effets que les processus éducatifs exercent sur le développement des aspirations à la mobilité. À la suite d'une analyse comparative des conditions de fréquentation des universités européennes, Conrad conclut que « l'aspiration des classes inférieures à s'élever socialement » était plus répandue en Allemagne que dans les autres pays. « L'élévation du niveau de vie, mais surtout de l'instruction générale, en sont naturellement les facteurs déterminants. Une instruction plus élevée implique automatiquement un plus grand respect pour les valeurs intellectuelles et donne naissance à des aspirations bien compréhensibles, autant pour soi que pour sa descendance, d'échanger un travail exclusivement manuel contre un travail intellectuel, ce qui signifie, bien sûr, d'entrer de cette façon dans une classe sociale plus élevée » (3). Ce jugement implique une théorie de l'instruction pour laquelle les processus de scolarisation deviennent en retour un facteur d'entretien des besoins d'instruction complémentaire. Ces effets amplificateurs circulaires n'ont pas seulement été reconnus dans les cursus individuels, mais aussi dans leurs incidences sur les générations. C'est surtout dans les familles d'enseignants et de fonctionnaires que ce processus d'instruction, comme phénomène multiplicateur sur plusieurs générations créant une dynamique sociale particulière, a été remarqué (4).

Dans le cadre d'une analyse structurelle, il est important de noter que la signification systématique de ce problème des effets amplificateurs circulaires n'a été reconnue réellement pour la première fois dans ses relations avec le problème de l'encombrement que lors de l'époque wilhelminienne. Car cette théorie de l'autonomisation du système scolaire si fortement affirmée suppose que l'enseignement

(1) O. Perthes : *Die Mitschuld unseres höheren Schulwesens an der Überfüllung in den gelehrten Ständen*, Gotha, 1889, pp. 34 sq.

(2) *Id.*, p. 31.

(3) J. Conrad : « Die Frequenzverhältnisse der Universitäten der hauptsächlichsten Kulturländer auf dem europäischen Kontinent », *Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik*, 1891, p. 393.

(4) F. Paulsen : « Die Überfüllung der gelehrten Berufe », *Deutsches Wochenblatt*, 1889, 2, p. 512.

secondaire en tant que système, depuis sa réorganisation au début du XIX^e siècle jusqu'à l'époque wilhelminienne, a pu se consolider sous la forme d'un système de sélection au point que sa fonction hégémonique et concurrente de la « sélection naturelle » des carrières ne pouvait plus être contestée. Cette situation implique que tous les participants à la discussion de l'encombrement ne pouvaient penser qu'à l'intérieur du système. Cette déviation structurelle des modèles de perception démontre que dans la discussion de toutes les questions se rapportant à ce problème de l'encombrement, il ne fut plus question, à l'époque wilhelminienne, que du « comment » de la sélection par les connaissances, le « si » ayant déjà été évacué du débat.

Comme le partage des chances sociales et la légitimation des privilèges professionnels académiques au moyen des processus éducatifs paraissaient déjà très naturels à l'époque wilhelminienne, on ne pensait plus qu'à travers ce système de la sélection scolaire. Les diverses stratégies autoritaires de limitation de l'instruction employées pour résoudre le problème de l'encombrement semblaient dès lors quelque peu anachroniques et inapplicables sur le plan politique. À la fin du XIX^e siècle, toutes les propositions pour résoudre ce problème qui tendaient à repousser les aspirations à l'instruction et à l'ascension sociale (comme par exemple en raréfiant la demande de possibilités d'instruction ou en accroissant le coût de la formation académique) ne semblaient plus correspondre à l'esprit du temps. Elles échouaient inévitablement « en raison des conditions objectives ». « Car, où trouver aujourd'hui une administration qui disposerait du pouvoir d'interdire aux classes moyennes et inférieures l'accès aux lycées ? » (1)

Par une profonde ironie de l'histoire, le principal expert du Bureau royal de statistique, qui avait tenté d'imposer une science capable de guider les décisions politiques en créant des statistiques fiables sur les étudiants, avait bien mieux saisi la réalité que ses commanditaires politiques et était secrètement persuadé de l'échec de ces tentatives conservatrices pour endiguer les flux étudiants. Pour Alvin Petersilie, qui dresse le bilan de la première augmentation sensible du nombre d'étudiants lors du semestre d'hiver de 1886-1887, la course aux études supérieures ne pouvait et ne devait pas être empêchée dans l'intérêt même de l'évolution culturelle et ne pouvait « certainement pas être étouffée par des mesures sociales contraignantes » (2).

(1) O. Perthes : *Die Mitschuld unseres höheren Schulwesens...*, op. cit., p. 28.

(2) *Preussische Statistik*, Heft 102, p. 23.

Il fallut encore une décennie pour que les fonctionnaires du ministère des Cultes et de l'Instruction publique (*Kultusministerium*) et les dirigeants politiques puissent partager cette opinion. Les données chiffrées établies par la statistique de l'enseignement supérieur prussien finirent par les convaincre de l'impossibilité d'un pilotage d'en haut du système universitaire moderne. Aussi longtemps que la politique restait liée à des droits fondamentaux (telle que la liberté du choix de l'instruction et de la profession), elle dut se contenter de réagir à la dynamique des aspirations modernes à l'instruction par une simple extension, en fonction de la demande, du système éducatif existant et par une canalisation pragmatique des flux d'élèves et d'étudiants.

Le problème de l'encombrement ne pouvant plus être résolu par des stratégies de limitation mais uniquement par des stratégies de canalisation, internes au système, le champ des solutions potentielles et réalistes se réduisit, à l'époque wilhelminienne, à une différenciation du cœur des filières éducatives. La signification structurelle des propositions de réforme peut être résumée en trois points :

1. Selon une perspective socio-politique, les propositions cherchaient clairement à empêcher l'accès des études universitaires aux « classes moyennes » afin « de les renvoyer vers des activités pratiques », pour reprendre l'expression claire et simple du directeur d'école professionnelle de Hagen, Holzmüller, lors du Congrès des écoles de 1890 (1).

2. Par une hiérarchisation des cursus, il fallait à la fois ouvrir et restreindre les possibilités d'accès. Le problème fondamental résidait dans le fait que la réussite scolaire liée à l'expansion du système amplifiait la demande de mobilité ascendante. Il fallait donc la limiter par une organisation scolaire qui combinerait l'incitation à s'investir (pour pouvoir accéder aux études longues menant aux professions diplômées) et la possibilité institutionnelle d'abandonner graduellement par une sortie adéquate des études et une entrée sur le marché du travail.

3. En fonction de cette canalisation souhaitée de la demande d'éducation, se cristallisa un modèle hiérarchisé des différents types d'école qui furent rattachés aux formations secondaires déjà existantes (lycées classiques, lycées modernes, écoles primaires supérieures).

(1) *Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts*, 1891, p. 692.

7. Éducation de masse démocratique et aspiration élitiste

Après la révolution de novembre 1918 et l'effondrement du régime impérial, l'opinion publique semblait croire que le moment favorable à l'éradication des clivages sociaux au sein de l'éducation était venu. Les programmes électoraux des partis bourgeois insistaient sur la « mise à l'écart d'un système de légitimation et d'un esprit de castes dépassés dans l'enseignement » (1). Le champ d'action pour des modifications fondamentales était néanmoins plus étroit que ne pouvaient le penser les contemporains imprégnés de cette idéologie du Renouveau après 1918. L'histoire antérieure du système éducatif jusqu'à la Première Guerre mondiale, avait donné naissance à un édifice diversifié et complexe et avait largement tracé le chemin de l'évolution future. Cet arrière-plan met en relief le devant de la scène. Les mots d'ordre de « L'ascension aux plus doués » et de « champ libre aux plus compétents », apparus après 1915-1916, et qui pouvaient sembler très radicaux aux oreilles des contemporains assez conservateurs d'après la Révolution de 1918, ne remettaient plus en cause cet édifice établi et hiérarchisé de l'enseignement moderne, mais au contraire s'appuyaient sur cette différenciation des cursus d'études.

C'est pour cette raison que la discussion au sujet de l'« école unique », débattue lors du passage du régime impérial à la Première République allemande, ne visait pas dans son essence à une réorganisation fondamentale du système scolaire, mais s'orientait vers une politique de consolidation et d'approfondissement à partir des structures scolaires existantes. Le compromis élaboré par l'article 146 de la constitution de Weimar et prévoyant l'« arrangement organique » des écoles publiques est à placer dans ce contexte. Sous la Première République allemande, le fossé profond entre les deux « cycles scolaires » relativement fermés (le système de l'enseignement primaire, « inférieur » et celui de l'enseignement secondaire, « supérieur »), symbole de la société de classes du XIX^e siècle, devait être comblé par un système scolaire « unifié ».

Cette théorie fondée sur la logique interne des structures scolaires démontre que la sélection par les connaissances s'est imposée dans la société allemande au début du XX^e siècle. Le développement « organique » de l'enseignement, ancré dans les textes constitutionnels, dont l'élément législatif essentiel est l'obligation scolaire généralisée

(1) Profession de foi du Deutsche Zentrumsparlei, 30 décembre 1918.

dans l'enseignement primaire depuis 1920, inclut désormais l'enseignement primaire, l'école du peuple, dans le système de recrutement des professions académiques. En d'autres termes : avec cette organisation « unique » de l'enseignement, les bases du recrutement pour les professions diplômées sont alors étendues institutionnellement à l'ensemble de la société. La sélection scolaire était devenue universelle.

On peut compléter ce tableau par l'intégration de l'enseignement secondaire féminin dans le système de légitimation scolaire. À partir de 1908, la transformation d'un nombre limité d'écoles secondaires de jeunes filles en établissements reconnus d'enseignement long avait institutionnalisé le droit des femmes à l'éducation, y compris dans les cycles scolaires supérieurs. Ainsi, la revendication d'une instruction généralisée pour le genre humain, formulée par les néohumanistes, fut aussi reconnue comme un droit formel et intégrée dans l'organisation de l'enseignement public pour la moitié féminine de la société. Par comparaison avec les autres États européens, l'enseignement féminin est apparu avec un retard assez considérable en Allemagne. Dans les premières écoles et établissements d'enseignement supérieur organisés par l'État, et qui avaient été précocement soumis aux intérêts sociaux en raison de la direction spécifique que le système de légitimation y avait imprimée lors du processus de modernisation, les femmes éprouvaient de grandes difficultés à accéder aux études supérieures et surtout à faire aboutir ces études à des professions diplômées effectives. Après leur entrée dans le système scolaire, elles purent néanmoins combler rapidement leur retard historique au cours des trois premières décennies du XX^e siècle. Jusqu'au début des années 1930, la proportion de filles dans l'enseignement secondaire en Prusse passa à environ 38 % et celles des femmes dans les universités à environ 20 % des effectifs d'étudiants.

Au moment où les femmes accèdent aux études supérieures, prend fin une époque relativement longue caractérisée par les conditions favorables des débouchés professionnels et, si on la compare à la très forte croissance de l'époque impériale, on voit désormais le marché des diplômés se rétrécir quelque peu durant environ trois décennies. Cette conjoncture historique place sous de mauvais auspices les aspirations des femmes à l'égalité de traitement. En raison du « rétrécissement de l'espace vital » des professions académiques, l'avènement de la génération pionnière des étudiantes conscientes de leurs droits fut perçue comme une concurrence déloyale déprimant un marché du travail diplômé victime du nombre des candidats et de la sélection accrue. Ces femmes sont soupçonnées de vouloir *voler la*

place des hommes. Le national-socialisme trouva là un terreau fertile pour développer son idéologie de la femme.

Cette ouverture de l'accès aux professions diplômées fit naître dans la bourgeoisie cultivée le sentiment qu'elle allait perdre la place qu'elle avait obtenue dans la société. Il y eut certainement, après la Première Guerre mondiale, des glissements de positions sociales et un rétrécissement de l'écart économique entre le travail manuel et le travail intellectuel qui ne sont pas spécifiques de la société allemande et que l'on retrouve dans des pays comparables (1). Mais le nivellement de la pyramide des revenus ne signifiait pas que le travailleur intellectuel et le travailleur manuel étaient au même rang. Qu'après la Révolution de novembre un professeur puisse être assimilé à un charpentier et que les enfants du premier puissent être concurrencés au cours de leurs études par ceux du second, blessait l'identité sociale des membres des professions diplômées et était vécu comme une humiliation et un nivellement par le bas. La concurrence croissante entre les statuts professionnels ne fut pas assimilée et acceptée de façon pragmatique comme une conséquence des aspirations démocratiques d'une société en mutation, mais rejetée et combattue avec ressentiment comme une agression traduisant la « volonté impudente d'ascension sociale des masses ».

C'est ainsi que la pression engendrée par le problème de l'encombrement en raison de l'impuissance du pouvoir face à l'« inflation universitaire » des années 1930, créa un climat de sélection âpre et rancunier. Comme toutes les statistiques publiées prévoyaient une croissance démographique deux à trois fois supérieure aux besoins des professions diplômées, il fallait exclure rapidement de l'accès égal aux études, par une « élimination » draconienne, tous ceux qui semblaient biologiquement inadaptés. La formule d'Édouard Spranger à propos du « nivellement des finalités de l'enseignement supérieur » causé par l'affluence des masses dans les universités et si amplement décrié, fut simplifiée en une expression menaçante : « Tous les malheurs viennent du reniement de la pensée élitiste. La masse submerge les droits de l'esprit » (2). À cause de son ressentiment à l'égard d'une « masse » méprisée et « inculte », une part croissante des classes cultivées se posa en porte-parole de la vraie culture et en gardien des « valeurs supérieures » dont elle croyait devoir assurer la défense en revendiquant pour elle la direction

(1) L. Achner : « Entlohnung der qualifizierten Arbeit vor und nach dem Kriege », *Allgemeines Statistisches Archiv*, 1929, 18, pp. 337-361.

(2) O. Zänker : *Akademikertum in der Krisis*, Wolfratshausen, 1933, p. 7.

intransigeante de la société par une élite. Les conséquences politiques de cette critique raciste à base biologique de l'éducation moderne des masses furent nettement exprimées dès avant 1933 : « Nous devons abandonner cette démocratie formelle et excessive qui engage l'avenir du peuple sur une majorité de bulletins de vote et non sur la valeur de ceux qui ont vocation à être les chefs » (1).

La « misère des professions diplômées » ayant fait l'objet en Allemagne de nombreux et vains débats, le directeur de l'Œuvre nationale des étudiants constata, en 1934, qu'il « revenait au mouvement national-socialiste d'introduire un changement profond », dans la mesure où il avait interrompu, peu après sa prise de pouvoir, « le traitement libéral du problème de l'enseignement supérieur » (2). Avec leurs mesures restrictives, les nationaux-socialistes s'attaquèrent au problème en supprimant les droits libéraux fondamentaux en usage depuis le début du XIX^e siècle dans les règlements d'accès aux professions académiques (du moins dans les principes). La loi « Contre l'encombrement des écoles et des universités allemandes » du 25 avril 1933 et les décrets d'application pris par le ministre de l'Intérieur du Reich Frick et imposant la « limitation quantitative de l'accès aux universités » du 28 décembre 1933 ne tenaient pas compte de la tradition bourgeoise et retournaient aux procédés de la limitation absolutiste de l'instruction que le mouvement des Lumières avait pensé dépasser. La différence historique essentielle réside dans la légitimation de cette restriction des libertés qui n'est plus fondée sur l'appartenance à un ordre comme au XVIII^e siècle, mais qui se réfère à des besoins et à des nécessités protectrices valables destinées à l'« ensemble du peuple ».

Dans une communication très éclairante, Gerhard Giese maintient que seul le national-socialisme avait su empoigner ce problème récurrent de l'encombrement et « oser mettre brutalement en cause le droit des parents sur l'éducation et la formation de leurs enfants ainsi que les "aspirations à l'éducation" de la jeunesse » parce qu'il « balaya la position sociale prédominante des catégories diplômées » (3). Jusque là, on avait commis l'erreur de ne pas troubler le libre jeu des forces en présence dans l'enseignement afin de ne pas empêcher l'ascension des plus méritants. Par là, on n'avait pas voulu se préoccuper de l'usage que ces « parvenus » et ces « dénaturés de la tête » feraient de leur instruction et de la manière dont un peuple pouvait supporter une

(1) W. Hartnacke : *Bildungswahn – Volkstod !*, Munich, 1932, p. 100.

(2) H. Streit : « Die Überwindung der Hochschulüberfüllung in Deutschland », *Hochschule und Ausland*, 1934, 12, pp. 9 sq.

(3) G. Giese : « Volksbiologische Schulpolitik », *op. cit.*, p. 69 sq.

atteinte aussi persistante aux « frontières naturelles de l'instruction de l'esprit ». « Ici encore, le national-socialisme raisonne brutalement à l'échelle globale et sacrifie les droits contestables des individus en matière d'« instruction » et d'« ascension sociale » au profit des nécessités vitales du peuple » (1). Au bout de quelques années, cette politique volontariste « biologique et raciale » des nationaux-socialistes aboutit à une impasse.

8. Conclusion

Si l'on suit l'évolution jusqu'à nos jours et que l'on compare cette discussion biséculaire sur le problème de l'encombrement, on observe une discrète mutation. Quoique les débouchés professionnels des diplômés se soient de nouveaux assombris dans les années 1980 après quelques décennies brillantes, et que le nombre des étudiants au chômage soit plus élevé que jamais dans l'histoire de l'Allemagne, il n'y a pas eu, en République fédérale, de reprise de cette discussion de l'encombrement comparable aux vagues théoriques précédentes. Le danger du « prolétariat intellectuel » conjuré autour des années 1890 et 1930 ne constitue plus un objet du débat.

Cette mutation, à peine remarquée, mais très significative en regard de la longue histoire de ce problème, semble indiquer que les professions académiques ne sont plus perçues de nos jours comme un milieu social élevé devant bénéficier d'un statut particulier. L'explosion quantitative du nombre des étudiants quittant l'université, au cours des trois dernières décennies, et l'augmentation considérable de la proportion de ce groupe de qualification dans la population active globale, a quelque peu terni l'*aura* des professions académiques qui paraissent aujourd'hui « banalisées ».

Un actif sur dix dispose aujourd'hui d'un diplôme universitaire, contre un sur vingt en 1970. Alors que le Reich allemand de 1930 comptait environ 350 000 diplômés dans la population active, la République fédérale de 1987 totalisait environ 2,8 millions d'actifs détenant un diplôme universitaire (y compris ceux des Instituts techniques supérieurs). La proportion de la population susceptible de suivre des études supérieures, pour une tranche d'âge identique, est passée en Prusse (pour les seuls hommes) entre 1864 et 1930 de 1,3 à 4,6 %. Depuis, cette proportion (femmes incluses) s'est élevée à près de 30 % à la fin des années 1980.

(1) *Id.*, p. 69 sq.

Entre la fin du XVIII^e siècle et la création de l'empire wilhelminien, les effectifs étudiants allemands n'ont pas dépassé la barre des 20 000. Au cours du siècle suivant, la croissance fit passer ce nombre à près de 130 000 en 1930. Un tel ordre de grandeur permettait encore aux étudiants, après leur examen et leur entrée dans la profession, d'aspirer à intégrer une élite privilégiée. Avec une population étudiante approchant les deux millions dans l'Allemagne actuelle, il est évident que tous les diplômés ne feront pas partie du « groupe supérieur des dix mille ». Le clivage entre diplômés et non-diplômés, qui durant plusieurs générations avait caractérisé la société allemande, a été très rapidement et discrètement comblé par la « révolution scolaire » depuis les années 1960. L'identité élitiste des milieux cultivés, seul support d'une culture supérieure face aux masses populaires, a perdu sa justification du fait de cette évolution.

Ce n'est qu'au cours des dernières décennies, qu'une nouvelle vision du problème de la fréquentation universitaire a pu s'imposer. Les considérations de principe déjà énoncées par Michaelis (1768-1776) et selon lesquelles le recrutement des professions académiques devait s'effectuer « dans un équilibre heureux », en fonction d'une évaluation solide des besoins, se sont affirmées de façon tenace et ont dominé la perception de la fréquentation universitaire en Allemagne depuis le XVIII^e siècle jusqu'au milieu du XX^e siècle. Ce modèle harmonieux a rarement correspondu à la réalité parce qu'il reflétait la conception du monde corporatiste du XVIII^e siècle et qu'il se projetait sur l'évolution, structurellement dynamique et changeante, de ce problème au cours des XIX^e et XX^e siècles. Les analyses historiques sur la récurrence de l'encombrement et des déficits depuis deux siècles permettent d'affirmer aujourd'hui que dans ce secteur de la vie sociale ce n'est pas l'« équilibre » mais plutôt le « déséquilibre » plus ou moins irrégulier qui constitue la normalité. De plus, au cours du processus historique, cette discordance s'est révélée comme une force productive.

Après la libéralisation consécutive au mouvement des Lumières, des structures bureaucratiques se sont cristallisées pour mieux canaliser les flux croissants vers les écoles savantes, les universités, les postes lucratifs et les administrations de l'État et de l'Église soumises au contrôle de la classe dirigeante. Au tournant des XVIII^e et XIX^e siècles, la rationalisation bureaucratique de l'accès aux études et aux carrières académiques au moyen d'une organisation moderne de l'enseignement était porteuse d'avenir et historiquement productive. Le contexte de la libéralisation ouvrait un nouvel espace de jeu pour une transformation culturelle de la société et canalisait les intérêts, les

besoins et les motivations ainsi libérés vers une exigence de compétence spécialisée mesurable. Par glissement progressif, on passe d'une « sélection naturelle » anachronique à une sélection par le savoir anticipant sur l'avenir, il est vrai sur injonction des autorités politiques. Mais le nouveau système de recrutement des nouvelles générations a conquis son indépendance et a pu échapper à ce contrôle, grâce à sa dynamique propre et à sa logique d'évolution.

Le dynamisme autonome du système scolaire tient à la spécificité des processus sociaux en jeu dans l'éducation, que l'on ne peut saisir que grâce à des données quantitatives à long terme. En termes de génération, les processus généraux de scolarisation représentent des phénomènes de structuration qui révèlent la demande croissante d'instruction et accélèrent l'aspiration à l'ascension sociale. Par un effet circulaire cumulatif sur plusieurs générations, l'élévation du niveau d'éducation qui s'amplifie d'elle-même dans le temps, est le cas historique normal. L'élargissement continu des bases du recrutement des carrières par un processus progressif d'inclusion et la logique à long terme de structuration du système éducatif moderne, en réponse à cette poussée croissante, confirment cette perspective. Au cours de l'évolution historique, la conjonction de l'*intégration* progressive et de la *différenciation de l'organisation scolaire* a été la base pour la mise en œuvre de la sélection scolaire comme mode moderne de fonctionnement social.

Les couches privilégiées tirent un grand profit de la modification du recrutement des professions, du passage de la sélection naturelle à la sélection scolaire. La permanence de ces privilèges académiques de l'« élite intellectuelle » moderne n'est cependant pas aussi assurée que celle des privilèges nobiliaires traditionnels de la société aristocratique. La structure universelle du recrutement par une sélection scolaire qui *a priori* n'exclut personne et donne sa chance à chacun, empêche une monopolisation de l'offre et l'établissement d'une spécificité de caste des professions diplômées conçues comme une élite moderne de fonction. Par ailleurs, force est de reconnaître que cette sélection scolaire fondée sur la liberté et l'égalité a su, au cours des deux derniers siècles, assez bien stabiliser de nombreux privilèges transmis de génération en génération. Dans cette perspective, le cycle universitaire joue le rôle d'un mécanisme efficace, caché et évolutif, liant durablement la stabilité et le changement.

Lorsqu'il existe une concurrence massive pour un minimum de places, les descendants des couches privilégiées opposent plus de résistance aux changements périodiques des climats de la sélection

liés aux cycles de vagues déferlantes des flux étudiants et à la diminution des débouchés de professions diplômées. Comme les filtres de la sélection sociale se rétrécissent quand se détériore le climat des sélections, les couches supérieures réussissent toujours à atténuer la concurrence des statuts et la rigueur de la sélection en utilisant les mécanismes cachés des cycles universitaires. De même le recrutement des carrières reste ouvert vers le bas de la société, afin de pouvoir puiser dans la *réserve des plus capables* des individus issus des couches moyennes et inférieures de la société lorsque les conditions cycliques en permettent l'emploi et particulièrement en cas d'élargissement des débouchés pendant une période d'expansion.

Hartmut TITZE

Université de Lüneburg

Traduit de l'allemand par Martina BODÉ-PITZ, revu par C. CHARLE

LA STRUCTURATION DES DISCIPLINES dans les universités allemandes au XIX^e siècle

par Rudolf STICHWEH

Les disciplines scientifiques sont fortement constitutives des sociétés modernes. Par conséquent, les théories sociologiques portant, par exemple, sur l'évolution des conditions d'appartenance à des systèmes sociaux, peuvent aussi s'appliquer à l'étude de la genèse du système scientifique moderne. À l'inverse, l'histoire des disciplines scientifiques se révèle très instructive pour l'étude des faits sociaux globaux.

Cet article s'attachera à un questionnement limité, sans perdre de vue les interrogations plus vastes et plus générales évoquées ci-dessus. Il ne portera que sur le XIX^e siècle, époque où, pour la première fois, s'est imposée la différenciation des disciplines en tant que différenciation fonctionnelle du système des connaissances scientifiques. On se concentrera sur les universités allemandes du XIX^e siècle et, à travers elles, sur la constellation historique et les principes d'organisation qui semblent avoir fortement favorisé la première apparition des disciplines scientifiques.

Pourquoi s'interroger sur les disciplines scientifiques dans le cadre d'une étude historique portant sur l'histoire de l'enseignement supérieur ? Elles ont fait l'objet de plusieurs types d'analyse éminemment différents, et il me paraît utile de distinguer en préalable trois de ces approches.

La constitution d'une discipline peut d'abord se concevoir comme un enchaînement logique de questionnements et de méthodes. Cette approche a souvent été qualifiée d'*internaliste* en histoire des sciences. Cependant, la prise en compte des théories oblige à ne pas se limiter à une perspective interne aux sciences puisqu'il faut alors considérer les problématiques scientifiques comme des activités humaines comme les autres.

On peut aussi analyser l'intégration des disciplines dans leur environnement scientifique et dans le contexte d'une culture universitaire. La discipline est alors vue comme un système qui s'attache à un environnement intérieur qui ne peut être que scientifique. Les éléments extérieurs ne sont pris en compte qu'en seconde instance ; ils sont en quelque sorte « filtrés » à travers cet univers scientifique propre aux différentes disciplines. Malgré son intérêt, cette approche conduit à une vision par trop abstraite de l'environnement extra-scientifique. Celui-ci est en effet conçu de la même façon quelle que soit la discipline considérée, qui est vue comme l'un des sous-systèmes au sein du système scientifique. À ce niveau, il faudra notamment analyser les effets de l'intégration des disciplines scientifiques sur le rôle de l'enseignement supérieur et sur l'élaboration de ses programmes.

Enfin, on peut appréhender la discipline comme un système autonome entretenant des relations particulières avec le monde extra-scientifique, à savoir la technique, l'industrie, la politique et l'enseignement, qui lui permettent à la fois de se procurer des ressources et d'intéresser un public à ses réalisations (1).

On précisera plus loin ces trois approches. Mais d'emblée, on proposera une thèse simple mais fondamentale : ces trois approches sont irréductibles entre elles, mais sont aussi complémentaires dans la mesure où chacune vaut comme facteur d'explication des deux autres. Enfin, il existe bien trois, et non pas deux, approches irréductibles. Le caractère insoluble de nombreuses controverses me semble lié à la réduction à un simple couple de ce qui est en fait une irréductible trinité.

(1) Timothy Lenoir : *Politik im Tempel der Wissenschaft. Forschung und Machtausübung im deutschen Kaiserreich*, Francfort/Main et New York, 1992, pp. 209-225 qui parle des disciplines comme « institutions politiques », unit ces trois approches dans un même concept. Il évoque ainsi : 1. La sélection des pratiques de la production des connaissances ; 2. Le bornage du territoire universitaire ; 3. La nécessité de recourir à des ressources, financières et autres. Sous « politique », il faut avant tout comprendre que la discipline en tant qu'unité sociale et cognitive n'est pas abordée comme un « objet en soi ».

I. LA LOGIQUE DES PROBLÉMATIQUES DANS LES DISCIPLINES SCIENTIFIQUES

On tentera d'abord de résumer les travaux récents sur le thème de la différenciation des disciplines dans les universités allemandes du XIX^e siècle. Il me paraît surtout nécessaire d'identifier les lignes de force des argumentations et les lacunes de la recherche afin de mettre en lumière les convergences que les études isolées ne permettent pas toujours de percevoir.

Le premier point, à savoir les études sur l'enchaînement logique des recherches dans telle ou telle discipline, peut être esquissé assez brièvement. À l'heure actuelle, les historiens de l'enseignement ne s'attachent guère à l'élaboration d'une typologie scientifique et théorisée des sujets de recherche des différentes disciplines, quoique ce type d'interrogation me paraisse tout à fait souhaitable. Quelquefois, on rencontre des distinctions comme celle – qui pourrait être déterminante ici – opposant les évolutions *linéaires* et *radiales* des problématiques au sein d'une discipline, distinction qui vise surtout la genèse des disciplines : celle-ci peut être liée à une suite ordonnée de questionnements, mais peut aussi apparaître comme un système de cercles concentriques tournant autour d'un centre considéré alors comme le point de départ de la discipline (1). Dans le premier cas, il existe pour chaque époque déterminée un noyau disciplinaire clairement discernable ; dans le second cas, apparaît une diversification des pistes de recherche dont la distance par rapport au noyau ira en croissant, au point que la linéarité de l'évolution ne sera pertinente que pour chacun des rayons s'écartant du centre.

On peut aussi concevoir une troisième hypothèse, celle de la constitution d'une problématique qui conduirait plutôt à aborder l'évolution disciplinaire comme une oscillation alternée entre deux pôles thématiques. Cette dernière hypothèse est parfaitement illustrée par Nikolaus Wegmann dans son histoire des problématiques de la philologie classique au XIX^e siècle. On y voit comment cette discipline est caractérisée par une confrontation aporétique entre la culture (*Bildung*) et la science (*Wissenschaft*) prises comme fils d'Ariane pour le traitement des textes « classiques », ce qui aboutit à une histoire de la discipline dans laquelle on tente sans cesse de trouver des

(1) Pour ces différenciations, cf. Katharine W. McCain : « The Paper Trails of Scholarship : Mapping the Literature of Genetics », *Library Quarterly*, 1986, 56, pp. 258-271. La macro-économie est utilisée chez elle comme exemple d'une évolution disciplinaire linéaire.

solutions qui échouent inévitablement à cause de la situation aporétique, si bien que chaque tentative de résolution choisit son point de départ au pôle opposé (1).

L'attrait d'une telle typologie des problématiques disciplinaires repose aussi sur sa capacité à soulever des questions touchant à la sociologie des connaissances. Quels sont les éléments extérieurs qui entraînent telle ou telle problématique caractéristique ? Peut-on, par exemple, considérer que l'amour du paradoxe du romantisme allemand ait eu des conséquences sur les investigations des disciplines scientifiques ? Dans ce contexte, il faut tenir également compte de l'évolution méthodologique des disciplines scientifiques durant le XIX^e siècle. Il semble évident qu'en Allemagne notamment, mais pas seulement en Allemagne, on ait assisté à une évolution vers un style réflexif dans le traitement de la connaissance scientifique (2). Au lieu de l'intérêt porté à une masse sans cesse croissante de connaissances, s'installe progressivement, y compris dans le but d'opérer un choix dans les connaissances disponibles, un intérêt pour l'acuité des instruments critiques qui se développe au moyen d'instruments méthodologiques perfectionnés. Quel lien existe-t-il, dans la tradition scientifique allemande, entre la progression rapide de la différenciation des disciplines et le tournant méthodologique critique et réflexif ? Ce moment réflexif traduit-il une tendance isolationniste des différentes disciplines scientifiques trop préoccupées par leurs propres efforts d'introspection (3) ?

Des interrogations de ce type nécessitent des contacts étroits entre l'épistémologie, la sociologie et l'histoire des sciences. C'est notamment le cas dès qu'il s'agit d'observer le travail concret du chercheur

(1) Nikolaus Wegmann : *Philologie als wissenschaftliche Disziplin ? Zur Reflexionsgeschichte der Germanistik im 19. Jahrhundert*. Manuscrit, 1992. Voir notamment les pages 124-125.

(2) Cf. déjà Helmuth Plessner : « Zur Soziologie der modernen Forschung und ihrer Organisation in der deutschen Universität » (1924), in Helmuth Plessner : *Disseits der Utopie. Ausgewählte Beiträge zur Kultursoziologie*, Francfort/Main, Suhrkamp, 1974, pp. 121-142, notamment p. 132. Voir aussi Carl Heinrich Becker : « Vom Wesen der deutschen Universität » in Reinhold Schairer, Conrad Hoffmann (éd.) : *Die Universitätsideale der Kulturvölker*, Leipzig, 1925, pp. 1-30, qui affirme que ce tournant réflexif a transformé « l'amour immodéré pour une connaissance qui ne recule devant rien en position critique à l'encontre du processus de la connaissance et de ses possibilités ».

(3) Les analyses de Kathryn M. Olesko : *The Emergence of Theoretical Physics in Germany : Franz Neumann and the Königsberg School of Physics, 1830-1890*, Ph. D., Cornell University, 1980, et id. : *Physics as a Calling. Discipline and Practice in the Königsberg Seminar for Physics*, Ithaca et Londres, Cornell U.P., 1991, sont d'un intérêt particulier dans ce contexte.

dans ses différentes composantes : pratiques de l'expérimentation, recherche, enseignement, écriture et publication de textes, voire même le discours énoncé sur ce travail dans les diverses sciences.

Les rapports entre ces pistes de recherche et les interrogations soulevées ici ont rarement été étudiées, et ne seront donc qu'esquissés dans cet article. J'y approfondirai plutôt les conditions d'élaboration des disciplines scientifiques, en privilégiant les seconde et troisième approches ci-dessus évoquées.

II. DIFFÉRENCIATION FONCTIONNELLE, HIÉRARCHISATION ET CONDITIONS D'APPARTENANCE

Dans une vision théorique de la société, l'existence d'une « parenté » entre les disciplines scientifiques et certaines orientations structurelles du processus de construction de la société moderne paraît évidente. Le refoulement des hiérarchies de l'ancienne Europe, la perte d'importance des ordres et des corps sociaux et la reconstruction des rapports sociaux selon une ordonnance horizontale définissent le contexte social et théorique. À la suite de Niklas Luhmann, on peut l'analyser avec les concepts de la théorie sociale et on définira alors la différenciation fonctionnelle comme le principe de base de la société moderne (1).

La discipline scientifique est alors considérée comme une structure réduite analogue à la différenciation fonctionnelle générale (2). Cette relation est évidente même quand, partant de l'individualisme moderne, un auteur comme Louis Dumont caractérise la « configuration individualiste », qui définit, entre autres, l'ère moderne comme

(1) Cf. Niklas Luhmann : *The Differentiation of Society*, New York, 1982 et pour l'analyse historique, *id.* : *Gesellschaftsstruktur und Semantik. Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft*, Francfort/Main, tome 1, 1980 ; tome 2, 1981 ; tome 3, 1989.

(2) Je choisis volontairement des concepts apparemment vagues tels que « parenté » et « analogie » car une définition plus précise reste encore à forger. Cf. l'analyse exhaustive chez Rudolf Stichweh : *Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen – Physik in Deutschland, 1740-1890*, Francfort/Main, 1984, Suhrkamp, *id.* : *Études sur la genèse du système scientifique moderne*, Lille, Presses universitaires de Lille, 1991.

un partage des connaissances en niveaux ou en disciplines dont les rapports devraient être décrits en termes d'indépendance, d'homologie et d'homogénéité (1).

Vue de l'intérieur des sciences, la destruction des hiérarchies sociales correspond à une dissolution de la domination sur la connaissance scientifique individuelle exercée jusqu'à la fin du XVIII^e siècle par une discipline comme la philosophie, parce que cette discipline dominante était comprise comme la forme ultime dont il fallait tirer, en dernier recours, toute la connaissance, ou, tout au moins, comme celle dont elle devait découler. Visiblement, Schleiermacher raisonnait encore en ces termes : la faculté de philosophie (*Philosophische Fakultät*) est le centre de la communauté scientifique (c'est-à-dire de la communauté de la Science), parce qu'elle accorde à la philosophie la place centrale au sein des sciences réelles (2).

Cette conception d'une position centrale de la philosophie ne se maintint pas dans les universités allemandes du XIX^e siècle (3). À sa place s'établit un système de disciplines scientifiques caractérisé par l'horizontalité des relations interdisciplinaires et par sa capacité à s'ouvrir à de nouvelles disciplines. Cette ouverture du système a notamment pu se réaliser parce qu'aucune discipline n'a réussi à se fixer en fonction de finalités externes (raison d'État, etc.) ni d'objets fixes (dans le sens de composants immuables d'un monde extérieur). Les disciplines sont de pures inventions de l'esprit humain, issues des contacts avec un monde d'objets, et comme telles leur nombre est probablement illimité.

Cette nouvelle structure du système des disciplines scientifiques n'est pas incompatible avec le fait qu'au sein du système, on puisse désormais déterminer des disciplines dominantes dont la position ne sera cependant pas liée à la nécessité d'y confronter toute connaissance. Il s'agit d'abord d'établir des influences asymétriques au moyen de contacts interdisciplinaires afin de créer des modèles par le biais d'une méthode, d'une théorie ou d'une valeur culturelle. Pour l'Allemagne du XIX^e siècle, la recherche accorde généralement cette

(1) Louis Dumont : *L'Idéologie allemande. France-Allemagne et retour (= Homo Aequalis, II)*, Paris, Gallimard, 1991, p. 20.

(2) Friedrich Schleiermacher : « Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn, nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende » (1808), in Ernst Anrich (éd.) : *Die Idee der deutschen Universität*, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1956, pp. 219-308, notamment p. 291.

(3) Une critique remarquable se trouve chez Alexander Friedländer : *Juristische Encyclopädie oder System der Rechtswissenschaft*, Heidelberg, 1847, notamment pp. 45-49.

position de discipline dominante à la philologie classique, même si la démonstration de cette thèse reste encore à faire (1). Karlheinz Stierle offre un bon exemple de ce genre d'influence : avec l'Antiquité classique, la philologie classique dispose d'un objet d'étude distant et respectable ; c'est pourquoi la philologie des langues vivantes, alors en voie de formation, se penche sur le Moyen Âge avec l'espoir de pouvoir lui conférer une légitimité identique (2).

La question des causes de cette position prééminente de la philologie classique est d'autant plus intéressante qu'elle promet de nous apporter des clefs sur la structure du système des disciplines scientifiques en voie de constitution, voire sur les conditions d'élaboration de cette dynamique de différenciation des disciplines dans l'Allemagne du XIX^e siècle. Je voudrai évoquer ici brièvement deux de ces raisons. La méthodologie apporte un premier ensemble de motivations. Sans insister sur ses rapports avec les textes classiques conservés, la philologie, à partir d'un conglomérat constitué de diverses strates de textes anciens, essaie de créer une méthode significative qui commence par dissoudre un objet immédiatement perceptible avant de le reconstruire en combinant les diverses unités élémentaires ainsi dissociées. Ce cycle de dissolutions et de recombinaisons semble un paradigme de la méthodologie positiviste du XIX^e siècle (3). Dans le cas de la philologie classique, elle est portée par le souci d'une exactitude parfaite (justesse, précision) à laquelle elle prétend

(1) On trouvera de nombreuses indications chez Steven R. Turner : *The Prussian Universities and the Research Imperative, 1806-1848*, Ph. D., Princeton University, 1973, et *id.* : « Historicism, Kritik, and the Prussian Professoriate », in Mayotte Bollack, Heinz Wismann (éd.) : *Philologie und Hermeneutik im 19. Jahrhundert II*, Göttingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1983, pp. 450-489. Tout aussi intéressant, Holger Dainat : « Vom Nutzen und Nachteil, eine Geisteswissenschaft zu sein. Zur Karriere der Unterscheidung von Natur- und Geisteswissenschaften », in Peter J. Brenner (éd.) : *Geist, Geld und Wissenschaft. Arbeits- und Darstellungsformen von Literaturwissenschaft*, Francfort/Main, 1993, pp. 66-98.

(2) Karlheinz Stierle : « Altertumswissenschaftliche Hermeneutik und die Entstehung der Neuphilologie », in Hellmut Flashar et al. (éd.) : *Philologie und Hermeneutik im 19. Jahrhundert. Zur Geschichte und Methodologie der Geisteswissenschaften*, Göttingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1979, pp. 260-288, p. 279. Sur les relations entre l'écart chronologique et la respectabilité cf. Jürgen Osterhammel : « Distanzerfahrung. Darstellungsweisen des Fremden im 18. Jahrhundert », in Hans-Joachim König, Wolfgang Reinhard, Reinhard Wendt (éd.) : *Der europäische Beobachter außereuropäischer Kulturen. Zur Problematik der Wirklichkeitswahrnehmung*, ZHF (Berlin), 1989, Beiheft 7, pp. 9-42, notamment pp. 9-10 et 34.

(3) Cf. à ce sujet, l'article intéressant de Anthony Grafton : « Polyhistor into Philolog : Notes on the Transformation of German Classical Scholarship, 1780-1850 », *History of Universities*, 1983, 3, pp. 159-192, notamment pp. 181-182 qui cite la réflexion célèbre de Schelling dans ses « Lectures sur la méthode des études universitaires » (1803) : « En géologie, on n'a pas encore découvert le génie qui pourrait analyser la terre et en révéler la composition comme Wolf a pu le faire pour Homère ».

aboutir (1). De cette façon, elle peut briguer, dans la culture universitaire, le rang de la physique, puisqu'elle en partage certains signes distinctifs (2).

Sa relation avec l'école est le second facteur qui explique la position particulière de la philologie classique. Depuis qu'au XVIII^e siècle, l'instruction publique à l'école s'est imposée (à la différence du préceptorat à domicile) et qu'une profession indépendante d'enseignants s'est constituée, deux systèmes de connaissance ont tiré un énorme profit de cette évolution : d'une part, la pédagogie, c'est-à-dire le système de connaissances professionnelles de l'inspecteur public qui n'apparaît désormais plus comme une annexe de la morale et de la théologie (3), et d'autre part, la philologie, moyen d'action scientifique alternatif mis à la disposition d'un maître surtout obligé d'employer des textes classiques dans son enseignement (4). Avec l'établissement du lycée classique (*Gymnasium*) au début du XIX^e siècle, cette concurrence se résoud au bénéfice de la philologie. La philologie occupe désormais une position doublement privilégiée car elle forme la plupart des professeurs des lycées et par eux, organise le baccalauréat (*Abitur*) et gère ainsi l'accès à l'enseignement supérieur (5). Nous y reviendrons.

Notre argumentation a insisté sur un thème central de la théorie sociale : la genèse d'une structure disciplinaire horizontale, accentuant les différences et ouverte à tous les élargissements possibles, qui a pris la place d'un ordre des connaissances jadis fondé sur la hiérarchie. Au XIX^e siècle, s'ordonnent les hiérarchies interdisciplinaires secondaires en cours de constitution ; ne disposant plus de fondement scientifique et théorique solide, elles sont ouvertes à toutes les modifications.

(1) Cf. Dainat, *op. cit.*, p. 73.

(2) Cf. Kathryn M. Olesko : *Physics as a Calling, op. cit.*

(3) Cf. à ce sujet, l'analyse remarquable de Reinhard Friedrich Terlinden : *Versuch einer Vorbereitung zu der heutigen positiven in Deutschland üblichen gemeinen Rechtsgelehrtheit*, Münster et Osnabrück, 1787, pp. 60-62.

(4) Voir au sujet des rapports entre la pédagogie et la philologie entre 1770 et 1810. Anthony J. La Vopa : *Grace, Talent and Merit. Poor Students, Clerical Careers and Professional Ideology in Eighteenth-century Germany*, Cambridge, Cambridge, U.P., 1988, pp. 307-325 ; *Id.* : « Specialists against Specialization : Hellenism as Professional Ideology in German Classical Studies », in Geoffrey Cocks, Konrad H. Jarausch (éd.) : *German Professions, 1800-1950*, New York, Oxford U.P., 1990, pp. 27-45.

(5) Cf. Dainat : « Von Nutzen und Nachteil, ... », *op. cit.*, p. 71.

Un autre facteur intéressant de la théorie sociale est à souligner : il s'agit des conditions d'appartenance à un système social et donc des conditions d'élaboration d'une discipline. Le manque de formalisation de l'appartenance à une discipline est sans doute l'aspect le plus significatif du XIX^e siècle. À la fin du Moyen Âge et au début des Temps Modernes, la discipline, contrairement à d'autres institutions similaires, n'est plus reconnue explicitement comme corporation par les pouvoirs politiques et se trouve ainsi exclue des structures sociales. Par contre, elle relève du principe de ce que la sociologie moderne appelle « associational membership » (1) : elle se constitue, à l'écart des pouvoirs ecclésiastiques et politiques, sur la base des décisions de tous ceux qui participent à travers elle à un même système social. De même, le facteur individualiste est facilement repérable dans l'élaboration de la discipline. Celle-ci n'est plus tributaire de la coopération active de chercheurs regroupés dans une académie, comme le préconisaient encore Humboldt ou Schleiermacher. Quelques titulaires de chaires, ou d'autres acteurs liés entre eux, y suffisent largement (2).

Un troisième facteur est à noter : c'est la relation, historiquement nouvelle, à l'égard du « domaine public ». Un article d'Uwe Meeves illustre parfaitement cette rupture. À Berlin, en 1840, l'érudit privé von der Hagen adresse une demande à la section de l'Instruction publique du ministère de l'Intérieur par laquelle il sollicite la « reconnaissance officielle » de la « Deutsche Alterthums-Wissenschaft » (Histoire de l'Antiquité allemande) sous la forme d'une création de chaire. Le vote négatif (dit de la « commission d'établissement »), à l'instigation de Schleiermacher, affirme qu'un État ne devait, « au sujet de telles affaires, suivre l'opinion publique et créer un nouveau cycle d'études comme objet d'un enseignement universitaire que lorsque l'opinion publique se serait effectivement exprimée pour une telle mesure » (3). Il est révélateur ici de voir s'opposer radicalement

(1) Cf. Talcott Parsons : « Kinship and the Associational Aspect of Social Structure », in F.L.K. Hsu (éd.) : *Kinship and Culture*, Chicago, 1971, pp. 409-438.

(2) Ceci a été remarquablement mis en évidence par Gert Schubring : « Spezialschulmodell versus Universitätsmodell – die Institutionalisierung von Forschung », in Gert Schubring (éd.) : *'Einsamkeit und Freiheit' neu besichtigt. Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preußen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts*, Stuttgart, F. Steiner Verlag, 1991, p. 311, qui démontre qu'il s'agit là des conditions nécessaires à la naissance de structures de type économique dans le système scientifique.

(3) Uwe Meves : « Die Institutionalisierung der Germanistik als akademische Disziplin an den preußischen Universitäten », in Gert Schubring (éd.) : *op. cit.*, pp. 111 et 113.

deux concepts du domaine public : d'une part, chez von der Hagen, une reconnaissance traditionnelle qui englobe toute action voulue par l'État et pour l'État, d'autre part, chez Schleiermacher, un concept nouveau de l'« opinion publique » par lequel il identifie celle-ci à une impulsion active se formant au sein de la société et qui gagne une objectivité que même l'État ne peut plus se permettre de nier (1). Même si l'on admet que la création d'une chaire demeure une décision des pouvoirs publics, que ces décisions de créations de chaires et de leur attribution personnalisée déterminent précisément la politique scientifique de l'État du XIX^e siècle, on voit se dessiner ici un processus par lequel ces décisions ratifient les résultats d'une évolution qui s'est poursuivie hors de toute intervention de l'État.

Enfin, le concept d'« inclusion » constitue un quatrième et dernier facteur de la modification des conditions de création et d'appartenance des disciplines (2). Par inclusion, il faut comprendre ici l'accès progressif à un réseau de communication disciplinaire. Depuis 1780, la création de périodiques spécialisés (pour des sciences comme la chimie, la physique ou la philologie), ouverts sans conditions d'admission, à des communications scientifiques ainsi que la diffusion de modestes publications apportant leur maigre contribution à la connaissance, sont des mécanismes importants dans ce processus (3). L'évolution vers l'inclusion repose aussi, à partir des années 1830, sur la tendance à l'unification de la recherche et de l'enseignement : l'apparition d'exercices pratiques pour étudiants (travaux pratiques, critique de textes dans des séminaires) autorise ces derniers à passer en permanence de l'apprentissage théorique à la recherche active. Cette nouvelle préférence curriculaire se développe par étapes successives : réalisation autonome d'expériences par une minorité d'étudiants ; participation obligatoire de tous les étudiants aux travaux pratiques ; passage des étudiants réellement doués au rang de collaborateurs dans le laboratoire privé du professeur ; enfin, la pratique expérimentale généralisée dans les nouveaux instituts de la seconde moitié du XIX^e siècle, qui peuvent accueillir de nombreux

(1) Cf., au sujet de la mutation sémantique de l'espace public, Rudolf Stichweh : « Universität und Öffentlichkeit. Zur Semantik des 'Öffentlichen' in der frühneuzeitlichen Universitätsgeschichte », in Hans-Wolf Jäger (éd.) : *Öffentlichkeit im 18. Jahrhundert*, Marburg I.E., 1993.

(2) Cf. surtout Rudolf Stichweh : « Inklusion in Funktionssysteme der modernen Gesellschaft », in Renate Mayntz et al. : *Differenzierung und Verselbständigung. Zur Entwicklung gesellschaftlicher Teilsysteme*, Francfort/Main, 1988, pp. 261-293.

(3) Point traité exhaustivement chez Stichweh : *Zur Entstehung des modernen Systems...*, op. cit., chapitre 6 ; id. : *Études sur la genèse...*, op. cit., chapitre 3.

participants, ce qui permet en principe, à chaque étudiant de pratiquer une recherche active (1).

Cette modification va aussi de pair avec une évolution sémantique qui fait de plus en plus souvent dire aux professeurs qu'ils ne s'intéressent pas prioritairement aux étudiants exceptionnellement doués. On répète régulièrement, dans la seconde moitié du XIX^e siècle, que les buts ne sont réellement atteints que dans la mesure où l'on réussit à amener des talents moyens vers une activité professionnelle fiable (comme, par exemple, le diagnostic médical) ou le travail scientifique créatif (2). Il faut encore remarquer que les normes de précision du travail semblent s'inscrire pour ces deux domaines d'action (la profession et la science) dans une véritable continuité.

III. L'ÉCOLE ET L'UNIVERSITÉ

Entre le XVIII^e et le XIX^e siècle, la rupture la plus significative des relations entre l'école et l'université concerne sans doute les curricula. L'Europe moderne des XVI^e-XVIII^e siècles connaît une progression curriculaire qui conduit, depuis les études de grammaire, à la rhétorique et aux matières philosophiques rattachées (logique, mathématiques, métaphysique) et, enfin, aux études universitaires délivrées dans les facultés supérieures (droit, théologie, médecine). Cette progression curriculaire traduit aussi une hiérarchie scientifique et théorique des matières. Dans ce cadre, la répartition de ces matières entre l'école et l'université était variable. Il existait aussi des gymnases et des collèges universitaires qui offraient des études supérieures assez larges (droit, théologie) même s'ils ne pouvaient délivrer de grade universitaire (3). Dans cette mesure, la frontière entre l'école et l'université n'était pas totalement nette.

(1) Pour l'importance des conditions matérielles voir William Coleman, Frederic L. Holmes (éd.) : *The Investigative Enterprise. Experimental Physiology in Nineteenth-Century Medicine*, Berkeley, Univ. of California Press, 1988 ; Kathryn M. Olesko (éd.) : « Science in Germany. The Intersection of Institutional and intellectual Issues », *Osiris*, 1989, vol. 5. Dans le premier ouvrage, voir en particulier William Coleman : « Prussian Pedagogy : Purkyně at Breslau, 1823-1839 », pp. 41-42 et 68 ; Arleen M. Tuchman : « From the Lecture to the Laboratory : The Institutionalization of Scientific Medicine at the University of Heidelberg », pp. 65-99 ; Timothy Lenoir : « Science for the Clinic : Science Policy and the Formation of Carl Ludwig's Institute in Leipzig », pp. 139-178.

(2) Cf. les exemples donnés par T. Lenoir : « Science for the clinic... », *op. cit.*, p. 142 ; A.M. Tuchmann : « From the Lecture to the Laboratory ... », *op. cit.*, p. 90.

(3) Cf. Rudolf Stichweh : *Der frühmoderne Staat und die europäische Universität. Zur Interaktion von Politik und Erziehungssystem im Prozeß ihrer Ausdifferenzierung (16.-18. Jahrhundert)*, Francfort/Main, 1991, parties 4-5.

Au XIX^e siècle, le curriculum des universités et des écoles devient disciplinaire. De nombreuses disciplines présentes à l'université se transforment aussi en matières de l'enseignement des écoles. À la place d'une progression curriculaire inhérente à une hiérarchie de la connaissance, apparaît désormais un dédoublement de la même structure disciplinaire dans deux institutions d'enseignement différentes. Il convient donc de distinguer plus précisément l'école et l'université, puisque leur différence ne repose plus sur la répartition des matières d'enseignement. En Allemagne s'établit désormais une différenciation méthodologique qui fixe la frontière entre l'école et l'université (1). L'université est définie par la « scientification de l'enseignement », « l'entraînement de forces spirituelles supérieures » et autres expressions similaires. On peut l'analyser comme une déstructuration de l'université qui lui permet de procéder à une différenciation disciplinaire de ses systèmes de connaissance au travers des nouvelles aspirations méthodologiques qui se moulent désormais spécifiquement dans son mode de pensée scientifique. « L'unité de l'enseignement et de la recherche » est l'une des expressions données à cette nouvelle situation. On précise que l'université ne se définit plus par la seule recherche. Désormais, il faut pouvoir répondre à une demande d'enseignement scientifique qui, par conséquent, est à réformer (2).

Dans le même esprit, les monologues des cours magistraux tout comme les dialogues qui s'établissent lors des séminaires et durant les expériences doivent répondre à une aspiration croissante à la scientification. Cette évolution modifie le rôle des professeurs d'université. Au cours de la première moitié du XIX^e siècle, ils abandonnent de nombreuses activités d'enseignement dans les universités, écoles, écoles professionnelles, académies militaires, etc. Ce n'est qu'à partir de ce moment qu'ils se lient exclusivement aux impératifs de l'université (3). Les implications financières de ces changements restent encore à étudier.

(1) Cf. Schubring : « Specialschulmodell versus Universitätsmodell ... » *op. cit.*, pp. 283-284 ; Rudolf Stichweh : « Differenzierung von Schule und Universität im 18. und 19. Jahrhundert », in Gert Schubring (éd.) : *'Einsamkeit und Freiheit' neu besichtigt. Universitätsreformen...*, *op. cit.*, pp. 45-46.

(2) Cf. K. Olesko, « Commentary : On Institutes, Investigations, and Scientific Training », in William Coleman et Frederic L. Holmes, *The Investigative Enterprise. Experimental Physiology in Nineteenth-Century Medicine*, *op. cit.*, p. 307.

(3) Cf. l'exemple des mathématiciens berlinois donné par Gert Schubring : « Das Mathematische Leben in Berlin – Zu einer entstehenden Profession an Hand von Briefen des aus Erlangen stammenden Martin Ohm an seinen Bruder Georg Simon », *Erlanger Bausteine zur Fränkischen Heimatforschung*, 1983, 30, pp. 221-249.

En même temps, la mutation de l'université est étroitement liée à l'école. Les matières scolaires offrent, en effet, un condensé des différentes disciplines universitaires. Les possibilités de croissance d'une discipline dépendent aussi de sa capacité à obtenir un nombre d'heures suffisant dans le plan d'études de l'école et à participer aux examens professionnels de recrutement des enseignants. Dans de nombreux cas, les cursus d'études à composante disciplinaire servent surtout à former les enseignants. Au cours du XIX^e siècle, par la publication d'articles scientifiques, un certain nombre d'entre eux reste fidèle à cette communauté disciplinaire. Par ailleurs, le niveau des connaissances exigées par la formation scientifique universitaire est fortement déterminé par les résultats scolaires (1).

On constate donc ici une double évolution : d'une part, une déstructuration de l'université par rapport à l'école, ce qui permet à la première de se consacrer à la mise en place de valeurs scientifiques autonomes portées par la dynamique de la différenciation disciplinaire. D'autre part, l'établissement d'un nouveau lien entre l'université et l'école grâce à cette nouvelle structure disciplinaire. On verra, au cours des années suivantes, ces liens avec l'école provoquer un affaiblissement des possibilités de croissance des disciplines scientifiques et une baisse du niveau des connaissances exigées par l'enseignement supérieur. Les grands courants culturels de l'université qui définissent le contexte culturel de différenciation disciplinaire – à savoir d'une part, le néo-humanisme et, d'autre part, la culture technico-industrielle des sciences naturelles (2) – sont tributaires des milieux scolaires correspondants qui diffusent ces choix culturels dans la société. Le souvenir de ces liens historiques a conduit, il y a quelques années, un observateur de la philologie classique dominante à diagnostiquer très justement que dans les gymnases actuels se rencontrait encore l'« humanisme vivant », condition préalable à la philologie classique, avec son cortège de visions plus générales (3).

(1) Cf. à ce sujet l'excellente thèse de Wolfgang Frühwald : « Humanistische und naturwissenschaftlich-technische Bildung : Die "Erfahrung des 19. Jahrhunderts" », in Wolfgang Frühwald et al. : *Geisteswissenschaften heute. Eine Denkschrift*, Francfort/Main, 1991, p. 99, qui suppose qu'aujourd'hui la position de l'Allemagne au sein de la communauté scientifique est due aux résultats scolaires plutôt qu'universitaires.

(2) Cf. à ce sujet W. Coleman : « Prussian Pedagogy ... », *op. cit.*, notamment pp. 47-48 ; Peter Moraw : « Humboldt in Gießen. Zur Professorenberufung an einer deutschen Universität des 19. Jahrhunderts », *Geschichte und Gesellschaft*, 1984, 10, p. 70.

(3) Manfred Fuhrmann : « Klassische Philologie seit 1945. Erstarrung, Geltungsverlust, neue Perspektiven » in Wolfgang Prinz, Peter Weingart (éd.) : *Die sog. Geisteswissenschaften : Innenansichten*, Francfort/Main, 1990, pp. 313-328.

IV. LES STRUCTURES DU SYSTÈME UNIVERSITAIRE : THÉORIE DES SYSTÈMES CONTRE THÉORIE DE LA MODERNISATION ?

Les structures de l'université allemande et celles de son intégration sociale constituent sans doute l'objet d'analyse le plus important pour découvrir les causes de l'évolution très rapide de la différenciation disciplinaire. Il ne sera donc pas question ici des spécificités structurelles d'une université allemande particulière : il faut plutôt s'interroger sur le mécanisme d'interaction des universités et des écoles techniques supérieures (*Technische Hochschulen*) du XIX^e siècle (tout comme de leurs sœurs autrichiennes et suisses) qui les relie en un véritable système. Cette interrogation, classique dans l'histoire des universités allemandes, a été souvent contestée ces dernières années au nom d'une vision définie par le concept général de « modernisation » (1).

On peut y voir une tentative pour remplacer un modèle théorique structurel ou systémique par une explication volontariste concevant essentiellement les disciplines comme une conséquence des événements révolutionnaires de 1848. La crise révolutionnaire a révélé cruellement les retards des divers États allemands ; dans les décennies qui suivirent, elle a servi de moteur aux initiatives des États pour quelques disciplines scientifiques isolées (chimie, physiologie expérimentale) dont le développement institutionnel devait remédier à des maux concrets. Avec la naissance d'un État national, en 1871, un ensemble supplémentaire d'intentions politiques (par exemple : l'intégration de l'Alsace-Lorraine au Reich par la création de la nouvelle université impériale de Strasbourg) crée une nouvelle et active motivation politico-scientifique. Les lignes de l'argumentation et les frontières polémiques sont évidentes : cette nouvelle piste de recherche privilégie les études locales au détriment du contexte global : elle voit un interventionnisme d'État là où il était question

(1) Voir comme témoins de cette thèse Peter Borscheid : *Naturwissenschaft, Staat und Industrie in Baden (1848-1914)*, Stuttgart, Klett, 1976 et T. Lenoir : *Politik im Tempel der Wissenschaft...*, *op. cit.* Des études de cas se trouvent chez Coleman et Holmes : *The Investigative Enterprise...*, *op. cit.*, que l'on peut comparer avec Jeffrey Alan Johnson : *The Kaiser's Chemists. Science and Modernization in Imperial Germany*, Chapel Hill et Londres, The University of North Carolina Press, 1990. Une excellente discussion historiographique se trouve chez Steven R. Turner : « German Science, German Universities : Historiographical Perspectives from the 1980s », in Gert Schubring (éd.) : *'Einsamkeit und Freiheit' neu besichtigt. Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preußen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts*, *op. cit.*, pp. 24-36 que l'on comparera avec Kathryn M. Olesko : « The Humboldtian Reforms, Economic Factors, and Discipline Shaping : The Case of the Königsberg Physics Seminar », *ibid.*, pp. 92-109, notamment p. 95.

jusqu'alors d'autonomie des universités. Elle suppose des intentions politiques là où l'on voyait des cheminements évolutionnistes.

À mon avis, il faut reconnaître aux études menées ces dernières années en fonction de cette « thèse de la modernisation » deux apports majeurs. D'une part, chaque nouvelle analyse enrichit notre connaissance du milieu local qui a vu la création des disciplines scientifiques. D'autre part, ces recherches mettent en lumière le caractère régional du système universitaire. De façon plus prononcée que par le passé, elles ont permis de prendre conscience de l'importance de l'étude des politiques scientifiques propres aux divers États allemands qu'il s'agit de comparer systématiquement afin de pouvoir, à l'avenir, expliquer le destin des disciplines en fonction de conditions scientifiques et politiques contrastées et changeantes selon les lieux et les époques (1).

Quelle que soit l'importance de ces apports, les explications très amples que la thèse de la modernisation prétend fournir sont insuffisantes. Les problèmes liés à ces explications seront illustrés par une citation tirée d'un ouvrage collectif sur l'histoire de la physiologie expérimentale, publié par William Coleman et Frederic L. Holmes en 1988, et qui renferme sans doute quelques-unes des meilleures contributions à la thèse de la modernisation. À la fin du livre, les deux responsables du volume résumant ainsi les études de cas qui y sont présentées : « Aucune des recherches ou aucun des programmes d'enseignement décrits dans nos essais ne sont nés et n'ont mûri exclusivement au sein d'une même institution. Quelques-uns ont débuté en un lieu et se sont développés en un autre. Des programmes de recherche couronnés de succès ont débordé d'une institution vers une autre quand ceux qui ont participé au travail sont passés d'assistants d'un institut en chercheurs indépendants d'un autre » (2). Il apparaît donc clairement que l'objet même qui transforma les diverses initiatives locales innovantes en un véritable moyen d'action et qui permit ainsi à ces innovations de s'inscrire dans la durée, est la

(1) Un exemple intéressant est fourni par Lynn Nyhart : « The Disciplinary Breakdown of German Morphology, 1870-1900 », *Isis*, 1987, 78, pp. 365-390, qui met en rapport la décadence de la morphologie avec la quasi inexistance, en Prusse, de cette discipline représentée partiellement par des anatomistes ou des zoologistes (l'anatomie comparée et l'embryologie se rejoignent dans une perspective cognitive). Cette décadence intervient à la fin du siècle au moment précis où l'influence de la Prusse dans le système scientifique de l'Empire devient hégémonique. On ne trouve cependant pas, chez Nyhart, d'explication du faible rôle de la morphologie en Prusse, ce qui la différencie des autres États allemands.

(2) William Coleman, Frederic L. Holmes (éd.) : « Epilogue », in William Coleman, Frederic L. Holmes : *The Investigative Enterprise...*, op. cit., p. 292.

capacité de mobilité et de transfert d'innovation au sein du système universitaire. La question de fond qui se pose alors est de savoir quand et comment ce système s'est créé (1).

Mes réserves à l'égard de la thèse de la modernisation sont de plusieurs ordres. Il faut d'abord noter que, dans la terminologie des sciences humaines, la « modernisation » désigne généralement le processus suivant : dans un système social déterminé, on observe un retard d'évolution par rapport à d'autres systèmes dominants situés à proximité. La politique de réforme vise alors toujours à rattraper ce retard. Dans le cas présent, la difficulté de cette vision provient de ce que le cycle escompté – statisme et retard d'un système, suivi d'une transformation accélérée – n'a pu être observé sous cette forme dans les universités allemandes. On constate plutôt, durant tout le XIX^e siècle (et déjà à partir de la seconde moitié du XVIII^e siècle), des processus de transformation et de croissance continus et quelquefois rapides (2). S'il faut vraiment trouver une discontinuité ou un seuil dans l'évolution des universités allemandes, il faudrait les chercher dans les bouleversements causés par les guerres napoléoniennes de la décennie 1800-1810 et non dans les années postérieures à 1848. L'explication devrait plutôt se focaliser sur la capacité, assez étonnante, du système à accueillir des impulsions de changement durant une période aussi longue (ce n'est peut-être qu'à la fin de la période considérée ici qu'on peut noter un affaiblissement de cette capacité).

Une seconde réserve souligne que la diversité des initiatives institutionnelles locales ne peut être analysée selon un dénominateur commun. Les motivations réformatrices à base économique et sociale postérieures à 1848 et le besoin de représentation nationale après 1870 ne suivent pas un programme identique et commun. Elles ont néanmoins produit les mêmes effets sur le système universitaire et scientifique. À ce propos, il faut aussi observer que les motivations politiques les plus variées dans l'Allemagne du XIX^e siècle ont toujours exercé une action sur l'université ce qui, en seconde instance, a également contribué à la différenciation disciplinaire. Il me semble qu'une explication pertinente de ce phénomène manque, à moins d'analyser les acteurs politiques eux-mêmes en tant que groupe

(1) P. Moraw : « Humboldt in Giessen ... », art. cit., voit comme modification essentielle du XIX^e siècle la transformation d'une pluralité d'universités apparentées structurellement et s'observant réciproquement en un système universitaire interactif étroitement relié.

(2) Un argument similaire est employé par David Cahan : « Review of A.J. Johnson 'The Kaiser's Chemists' », *Journal of Modern History*, 1992, 64, p. 845, contre la version de cette thèse de la modernisation chez Johnson : *The Kaiser's Chemists...*, *op. cit.*

imprégné d'une culture et de valeurs issues de l'érudition et de la science, et qui tente de remédier à tous les problèmes éventuels par une surenchère d'érudition et de science.

Il serait utile de définir quelques paramètres institutionnels du système universitaire allemand afin d'éclaircir les conditions d'admission et de durée de ces innovations. Il paraît d'abord important de considérer ce système comme un système de plus en plus densément lié dans un réseau d'observations et de concurrence. Plus ce processus se vérifie et plus on voit apparaître des considérations sur le « danger d'être dépassé, de rester à la traîne et la nécessité de rattraper les retards » (1).

La mobilité y contribue. Outre les théories, les méthodes et les formes institutionnelles de l'enseignement (séminaires, travaux pratiques), etc., ce sont aussi les personnes qui se déplacent de plus en plus souvent. Ce dernier aspect est d'autant plus vrai que la tradition, longtemps dominante, du recrutement local des candidats aux postes universitaires se perd progressivement. On voit se multiplier les « appels » (a) en direction de candidats déjà titulaires d'une chaire dans une université d'un autre État allemand et dont le départ ne peut donc plus être gêné par des difficultés d'ordre politique ou juridique. Ces cheminements qui, au sein du système universitaire, étaient jusque-là surtout demeurés individuels, sont remplacés, à partir des années 1860, par un déroulement de carrière régularisé dans chaque discipline (2). Pour cela, il est important d'instaurer une échelle des statuts : création de postes d'assistants, institution de l'habilitation (3), multiplication des postes de professeurs extraordinaires (*Extraordinariate*) et enfin des postes de professeurs ordinaires (*Ordinariate*).

Mais le facteur déterminant fut peut-être l'intégration des petites universités, scientifiquement marginales (comme Gießen, Greifs-

(1) P. Moraw : « Humboldt in Giessen... », art. cit., p. 52.

(a) *Note du traducteur* : L'« appel » (*Ruf*) est un mode de recrutement spécifique des universités allemandes. Dès qu'une chaire est disponible, l'université « appelle » un candidat qui peut alors accepter ou refuser.

(2) Cf. R. Stichweh : *Zur Entstehung...*, *op. cit.*, pp. 389-393 et *passim* ; P. Moraw : « Humboldt in Giessen... », art. cit., p. 56 sq.

(3) Cf. Peter J. Brenner : « Habilitation als Sozialisation », in Peter J. Brenner (éd.) : *Geist, Geld und Wissenschaft. Arbeits- und Darstellungsformen von Literaturwissenschaft*, Francfort/Main, 1993, pp. 318-356 ; cf. aussi Ludger Helm et al. : « Autonomie und Heteronomie – Erziehungswissenschaft im historischen Prozeß », in Jürgen Schriewer et al. (éd.) : *Sozialer Raum und akademische Kulturen*, Francfort/Main, Peter Lang, 1993, pp. 255-256.

wald), des écoles techniques supérieures (pour quelques matières des sciences naturelles) ainsi que des établissements d'enseignement supérieur étrangers dans un même système de carrière. Désormais, un poste d'assistant d'une université prestigieuse permet d'obtenir un professorat extraordinaire dans une petite université, qui peut se transformer en professorat ordinaire d'une école technique supérieure, en espérant que l'« appel » suivant conduise finalement à une « vraie » université (1).

Par ailleurs, le cursus des postes se transforme, avec le temps, en cursus rigoureusement interne à chaque discipline. Le rattachement de la carrière à une discipline et les possibilités de mobilité de chaque titulaire de poste renforcent les liens entre l'enseignement et la recherche. Les profils de carrière impliquent que les professeurs d'université d'une discipline donnée continuent d'apporter leur contribution à la recherche. Cette association de l'enseignement (à orientation locale), de la recherche (à orientation supra-locale) et de la mobilité crée précisément une perspective de carrière nationale qui, à partir de ces motivations et de ces orientations, transforme les relations entre les universités en un système inter-actionnel très dense. Dans cette mesure, on peut affirmer qu'une différenciation disciplinaire naissante en entraînera d'autres. Les nouvelles disciplines ne peuvent être introduites dans le système qu'à une place déterminée (sur l'initiative locale ou celle d'un État régional) ; mais le système dispose de multiples mécanismes qui favorisent le développement de telles innovations en son sein.

La croissance rapide des universités allemandes après 1860 constitue un dernier facteur important. Le chiffre global des étudiants inscrits dans les universités s'élevait, vers 1860, à environ 13 000 pour atteindre 60 000 en 1914. Si l'on ne comptabilise que les étudiants en sciences, on constate une multiplication par 10 en moins de cinquante ans : 750 pour 1865-1866, 7 300 pour 1900-1901 (2). L'accroissement du personnel enseignant suit ce mouvement. En physique, par exemple, on trouve en 1864, 34 enseignants professeurs ordinaires et extraordinaires ou Privat-Dozent (b), contre 101 en 1910 (3). Les professeurs extraordinaires, qui passent de 2 à 25, connaissent la croissance la plus importante. Elle doit être mise en relation

(1) La différence juridique entre les universités et les écoles techniques supérieures subsiste jusqu'en 1900 pour les conditions d'obtention du doctorat.

(2) D. Cahan : « The Institutional... », *op. cit.*, p. 44.

(b) *Note du traducteur* : chargé de cours libre.

(3) David Cahan : « The institutional revolution in German physics, 1865-1914 », *Historical Studies in the Physical Sciences*, 1985, 15, p. 56.

avec la création d'une nouvelle sous-discipline à laquelle ces postes sont affectés : la physique théorique (1).

Chaque tentative pour expliquer l'évolution rapide de la différenciation disciplinaire dans les universités allemandes du XIX^e siècle doit tenir compte des trois facteurs énumérés ici : l'initiative locale qui espère trouver les remèdes à des problèmes sociaux dans les innovations disciplinaires et curriculaires ; les effets structurels du degré d'interrelation au sein du système universitaire allemand du XIX^e siècle ; les potentialités d'innovation résultant de la croissance rapide du système ou du chiffre élevé des effectifs (si on le compare avec l'enseignement supérieur des pays étrangers). À mon avis, ces facteurs confirment la théorie de l'évolution plutôt que celle de la modernisation (2). Je veux dire par là, que la différence remarquable entre la tendance à l'innovation et les bases structurelles qui permettent à cette innovation de s'imposer dans le système constitue l'aspect le plus visible de ces observations.

En conséquence, l'université allemande du XIX^e siècle peut être décrite comme un système dans lequel les mécanismes de changement (innovation reposant sur des bases et des intentions locales) et de sélection (conditions de réussite pour imposer les innovations dans tout le système universitaire) ont été considérablement étalés dans le temps. De plus, troisième cause déterminante, la croissance rapide est un facteur d'accélération. Cette caractéristique à la fois structurelle, formelle et relative, du système constituerait ainsi une explication possible de cette différenciation disciplinaire rapide.

Rudolf STICHWEH

Max-Planck Institut, Francfort

Traduit de l'allemand par Martina BODÉ-PITZ

(1) Il serait important de pouvoir établir une comparaison systématique des effectifs afin de saisir le rôle des universités allemandes dans la mise en place de la structuration disciplinaire. Alan D. Beyerchen : « Trends in the Twentieth-Century German Research Enterprise », in *Government-University-Industry Research Roundtable* (éd.) : *The Academic Research Enterprise within the Industrialized Nations : Comparative Perspectives*, Washington, 1990, p. 79 remarque notamment que, jusqu'en 1910, la différence de population entre l'Allemagne et les États-Unis est encore restreinte (60 millions d'habitants contre 90). Or, le nombre des ingénieurs (diplômés) s'établit, pour 1910, à 30 000 pour l'Allemagne contre 21 000 pour les États-Unis (Otto Keck : « The National System for Technical Innovation in Germany », in Richard R. Nelson (éd.) : *National Innovation Systems. A Comparative Analysis*, New York et Oxford, 1993, p. 123).

(2) Cf. pour la logique de cette théorie de l'évolution Rudolf Stichweh : « La Communication, l'évolution et la différenciation, trois notions théoriques dans l'histoire des sciences », in Michel Espagne, Michael Werner (éd.) : *Philologiques I. Contribution à l'histoire des disciplines littéraires en France et en Allemagne au XIX^e siècle*, Paris, Éd. de la MSH, 1990, pp. 189-209.

HISTORY OF UNIVERSITIES
volume XII (1993)

Sommaire

Virginia DAVIS : The Making of English Collegiate Statutes in the Later Middle Ages	1
Lucia FELICI : The <i>Erasmusstiftung</i> and Europe : The Institution, Organization, and Activity of the Foundation of Erasmus of Rotterdam from 1538 to 1600	25
Emily MICHAEL : The Nature and Influence of Late Renaissance Paduan Psychology	65
Ann BLAIR : The Teaching of Natural Philosophy in Early Seventeenth-Century Paris : The Case of Jean Cécile Frey	95
John W. CAIRNS : William Crosse, Regius Professor of Civil Law in the University of Glasgow, 1746-1749 : A Failure of Enlightened Patronage	159
Ulrich Johannes SCHNEIDER : The Teaching of Philosophy at German Universities in the Nineteenth Century	197
Fernanda PERRONE : Women Academics in England, 1870-1930	339
Research in Progress, Conference Reports, Essay Reviews, Book Reviews, Bibliography	369

Prix : 50 £.

Commandes à adresser à :
Oxford University Press Distribution, Saxon Way West,
CORBY NN18 9ES, Royaume-Uni.

PARIS/BERLIN
Essai de comparaison des professeurs
de deux universités centrales

par **Christophe CHARLE**

La méthode prosopographique a connu un grand succès en histoire sociale depuis quelques années, notamment pour l'étude des élites universitaires. Les tentatives de prosopographie comparée sont en revanche beaucoup plus rares et se limitent à quelques indicateurs assez pauvres. Le choix ici fait d'une prosopographie comparée des professeurs parisiens et berlinois dans la période charnière qui va des années 1870 aux années 1930 peut se justifier de trois manières. Je suis parti en premier lieu du souci de fonder empiriquement les hypothèses sociologiques émises à la fin de *Naissance des « intellectuels »* (1) quant à la différence de situation sociale des deux groupes au sein des élites des deux pays et aux effets idéologiques et politiques de cette différence.

En second lieu, la prosopographie comparée permet selon moi de comprendre de l'intérieur le fonctionnement des deux systèmes universitaires et les inadaptations croissantes qui les caractérisent face aux nouveaux défis rencontrés par l'Université avec la spécialisation de la fonction de recherche et la diversification disciplinaire et sociale. Le troisième intérêt de l'entreprise est de chercher des solutions à un certain nombre des questions méthodologiques que pose toute comparaison d'un même groupe dans deux pays différents. Ce problème a déjà été rencontré par d'autres travaux notamment l'enquête collective dirigée par Jürgen Kocka sur les bourgeoisies européennes (2). La plupart des travaux comparatifs se sont contentés de reprendre et de mettre en parallèle des recherches toutes faites avec un double risque : celui de mal interpréter les données des autres

(1) Paris, Éd. de Minuit, 1990, pp. 231-232.

(2) J. Kocka (ed.) : *Bürgertum im 19. Jahrhundert. Deutschland im internationalen Vergleich*, Munich, DTV, 1988, 3 vol. Voir ma note critique : « À la recherche des bourgeoisies européennes », *Le Mouvement social*, n° 153, octobre-décembre 1990, pp. 91-97.

chercheurs, et celui d'être obligé de réduire le détail des informations au plus petit dénominateur commun. C'est, de mon point de vue, aller trop vite en besogne et ruiner prématurément le crédit de la méthode comparative en histoire sociale en l'exposant à la critique des spécialistes de chaque pays et à celle des sociologues soulignant les naïvetés des comparaisons mécaniques terme à terme. Même si le souci de reprendre l'enquête à la base pour les deux pays – avec la nécessité, impliquée par ce choix, de réduire le nombre d'individus englobés – me prémunit contre les deux premiers reproches, le choix ingrat de l'érudition ne vaccine pas contre la dernière maladie infantile de la méthode comparative, celle du nominalisme. Est-il licite de comparer terme à terme les professeurs d'université de Paris et de Berlin ? En d'autres termes, ceux-ci occupent-ils une position exactement analogue dans leurs deux systèmes universitaires ? Il est évident qu'on ne réduira jamais un système polycentrique même avec un pôle dominant à un système centralisé à pôle écrasant. Cependant la dynamique des deux systèmes à l'époque considérée plaide pour l'option choisie. Le système français, par imitation du modèle allemand, essaie précisément à cette époque de rééquilibrer le centre et la périphérie (1). Inversement le système allemand, placé à présent dans un contexte d'unité politique, confère à l'Université de Berlin une position prééminente qu'elle n'avait jamais eue auparavant. Une étude plus générale réalisée par le géographe H.H. Blotevogel a notamment mis en évidence, à partir d'un certain nombre d'indicateurs culturels, cette polarisation croissante en fonction de la dominance berlinoise. L'étude des « appels » des universitaires allemands d'une université à l'autre indique que Berlin tend à occuper la position de fin de carrière de toutes les trajectoires, quelques très rares universités, comme Leipzig ou Munich, pouvant être encore des choix ultimes de carrière, mais de façon de plus en plus exceptionnelle. Alors qu'entre 1871 et 1910, 85 professeurs berlinois (de l'Université ou de la *Technische Hochschule*) sont venus d'une autre ville, trois seulement ont quitté Berlin pour une autre université. Pour Leipzig, les chiffres sont respectivement de 49 et 8 et pour Munich de 32 et 2 (2).

(1) Cf. G. Weisz : *The Emergence of Modern Universities in France (1863-1914)*, Princeton, Princeton U. P., 1983.

(2) Hans Heinrich Blotevogel : « Kulturelle Stadtfunktionen und Urbanisierung », in H. J. Teuteberg (ed.) : *Urbanisierung im Industriezeitalter*, Köln, Wien, Böhlau Verlag, 1983, p. 151, tableau 1.

I. MORPHOLOGIE D'ENSEMBLE

Le second élément qui plaide en faveur de la comparaison est le poids démographique similaire des deux populations cibles. L'échantillon allemand qui sert de base à cette étude est composé de 74 professeurs ordinaires des disciplines scientifiques et de 110 relevant des disciplines littéraires appartenant tous, du fait de l'absence de différenciation entre les deux groupes de matières, à la Faculté de philosophie de l'Université de Berlin entre 1870 et 1933. N'ont été retenus que les professeurs qui ont enseigné une durée suffisante pendant la période considérée afin de n'étudier que ceux pour qui Berlin est un objectif crucial et non une simple étape de carrière. L'un des buts de la comparaison est d'isoler deux groupes de professeurs, l'un allemand, l'autre français, arrivés au sommet de la consécration, ce qui en France se résume alors à l'accès à un poste parisien. L'échantillon français est constitué, lui, par les professeurs en poste à Paris entre 1879 et 1939 dont la biographie figure dans mes différents dictionnaires publiés ou dans des études faites parallèlement mais non éditées sous cette forme prosopographique (1).

La taille variable de ces populations, selon les disciplines et les universités, est déjà un indicateur intéressant. Paradoxalement, au pays de la science allemande, le nombre de titulaires est plus faible en science qu'il n'est en France pour des périodes de durée comparable (63 ans d'un côté, 60 de l'autre). Ce paradoxe s'explique de deux façons : le gonflement des rangs des professeurs non titulaires de chaire en Allemagne, l'absence de séparation entre les lettres et les sciences préjudiciable à la création de chaires scientifiques puisque la majorité littéraire avantage inconsciemment son domaine, et enfin la création d'établissements parallèles à dominante scientifique et technique : *Technische Hochschule* de Charlottenburg, *Landwirtschaftliche Hochschule*, *Physikalische-Technische Reichsanstalt*, *Kaiser-Wilhelm Gesellschaft* dont les Instituts sont implantés à Dahlem à partir de 1911. En France au contraire et à Paris en particulier, même si les rangs professoraux se différencient, la plupart des enseignants réussissent à monter dans la hiérarchie tandis que des nouvelles chaires sont créées par des fondations externes plus faciles à obtenir en sciences qu'en lettres au nom des arguments d'utilité. Les tableaux 1 et 2 permettent d'affiner ces considérations générales.

(1) Cf. en particulier mon article, « Les professeurs des facultés des sciences (1880-1900), une comparaison Paris-province (1880-1900) », *Revue d'histoire des sciences*, XLIII, 4, 1990, pp. 427-450.

Tableau n° 1 : Évolution du nombre de chaires littéraires et scientifiques (professeurs ordinaires) de la Faculté de philosophie de Berlin

Année	Disciplines littéraires	Disciplines scientifiques	Total
1870	20	7	27
1880	23	13	36
1890	37	13	50
1900	42	17	59
1909	48	22	70
1928	47	32	76

Sources : Reinhard Riese : *Die Hochschule auf dem Weg zum Wissenschaftlichen Grossbetrieb*, Stuttgart, Klett, 1977, p. 355 ; *Minerva*, 1928.

Tableau n° 2 : Évolution du nombre de chaires littéraires et scientifiques (professeurs) des Facultés des lettres et des sciences de Paris

Année	Facultés lettres	Facultés sciences	Total
1860	15	18	33
1880	16 (+2)	19 (+2)	35 (+4)
1890	20 (+3)	20 (+3)	40 (+6)
1901	25	25	50
1928	42	49	91

Sources : *Annuaire de l'Instruction publique* des années considérées et *Minerva* pour 1928.

N.B. : les nombres entre parenthèses désignent les professeurs adjoints, assimilables aux professeurs titulaires.

Cette opposition est constante dans le temps mais doit cependant être nuancée en fonction de considérations subsidiaires tenant à la dynamique des structures de l'enseignement supérieur des deux capitales. Pour que la comparaison quantitative tienne vraiment compte de l'ensemble des enseignements scientifiques et littéraires, il faudrait ajouter, à Paris, les chaires du Collège de France et du Muséum mais aussi de l'École polytechnique et, à Berlin, celles de la *Technische Hochschule* ainsi que les postes des Instituts qui gravitent

autour de l'Université. On rencontre là une des limites intrinsèques des comparaisons de structures formellement identiques mais diversifiées en fonction de contextes institutionnels variables. Retenons du moins la quasi égalité des deux ensembles et la modernité supérieure (en termes de science pure) de la France. Comment s'explique alors la déploration permanente des observateurs français qui contraste avec l'autosatisfaction allemande ou avec l'éloge général des observateurs étrangers ? Il faut faire intervenir ici les pyramides hiérarchiques d'ensemble des systèmes nationaux et surtout les moyens matériels mis à la disposition des professeurs.

Ferdinand Lot, dans un article célèbre, a essayé, pour 1904, de faire une comparaison terme à terme de l'ensemble du personnel enseignant littéraire et scientifique des universités françaises et allemandes. Il aboutit au chiffre de 138 enseignants de tout type en lettres (y compris le Collège de France, l'École du Louvre, l'École pratique des Hautes Études, l'École des beaux-arts, le Conservatoire) pour 125 à Berlin (y compris les *privat-docenten*, ce qui est discutable puisqu'ils ne sont pas rémunérés par l'État, situation inexistante en France, à moins d'ajouter les cours libres). L'enseignement supérieur parisien envisagé globalement au-delà des institutions singulières surclasse donc l'ensemble berlinois et plus encore si l'on exclut les *privat-docenten*. En revanche, si l'on compare le total national des universités françaises et allemandes, l'écart se creuse en sens inverse, au-delà même du déséquilibre des populations des effectifs étudiants des deux pays : 830 pour l'Allemagne, 354 pour la France.

Une situation homologue se retrouve dans le domaine scientifique : Paris dépasse Berlin par 129 postes contre 95 (sans l'École polytechnique) mais les universités allemandes écrasent les françaises avec 636 postes contre 343 (1). Cette double dissymétrie fournit la clé de la dynamique des deux systèmes. Malgré la polarité des carrières berlinoises évoquée plus haut, le poids démographique de l'université de la capitale du *Reich* reste du même ordre de grandeur que celui des autres grandes universités. De même, elle rassemble 15 % de l'ensemble des étudiants allemands alors que le tiers à la moitié des étudiants français selon les facultés sont concentrés à Paris. La politique française de réformes des années 1880 n'a donc pas réussi à effacer le déséquilibre centre/périphérie, faute d'une masse critique enracinée et d'un environnement intellectuel porteur fourni à Paris par la galaxie des institutions périphériques à

(1) Ferdinand Lot : « De la situation faite à l'enseignement supérieur en France », *Cahiers de la Quinzaine*, 9^e et 11^e cahier de la 7^e série, 1906, pp. 30-33 et 58-61.

l'Université. Entre le corps enseignant littéraire de la plus grande université de province, Lyon, et celui de la Faculté des lettres de Paris le rapport est de presque 1 à 2 (28 à 54) ; en sciences, il est de plus de 1 à 2 (50 à Paris, 23 à Lille). En Allemagne, l'écart est bien moindre : 69 pour Leipzig contre 125 pour Berlin en lettres, 64 à Bonn en sciences pour 95 à Berlin. Il nous faut voir à présent quels sont les effets sociaux de ces données structurales sur les caractéristiques des professeurs.

II. ORIGINES SOCIALES

La comparaison des origines sociales peut être envisagée de trois points de vue différents :

1. Comme un indice de la position d'un groupe professionnel dans la structure sociale globale.

2. Comme un signe de l'ouverture relative des élites universitaires puisque la Faculté de philosophie en Allemagne et les facultés des lettres et des sciences en France occupent une position moyenne et/ou dominée homologue dans l'ensemble du système universitaire et, plus globalement, dans le champ des élites sociales.

3. Diachroniquement, et thématiquement enfin : le recrutement social des professeurs d'université selon l'époque et l'ensemble disciplinaire varie-t-il et dans quel sens ?

Avant de répondre à ces trois questions, il convient de passer par une étape préalable, celle d'une réflexion méthodologique sur les codages utilisés dont aucun ne sera jamais idéal mais dont les biais doivent être gardés présents à l'esprit pour pondérer les résultats obtenus.

La première question renvoie en effet au débat récurrent sur les codages socioprofessionnels, notamment parce qu'il est difficile d'appliquer une grille uniforme sur une société jamais unifiée et en évolution rapide à l'époque considérée. Quand on veut opérer le même découpage sur deux sociétés, elles-mêmes dissemblables, on va au devant de sérieuses objections des spécialistes. La seule réponse à ce débat, en réalité sans issue, est une option pragmatique. Il faut recourir à plusieurs grilles concurrentes en fonction de critères complémentaires selon le problème posé : un codage synthétique, ici une version adaptée du codage déjà utilisé pour l'enquête sur les élites de la République, et des codages partiels pour tel ou tel critère (lien à l'État, à l'ancienne élite noble et à la culture dominante) qui prennent plus particulièrement sens pour chaque ensemble national,

sans oublier, à titre de contrôle, la transcription, aussi fidèle que possible et proche des sources, des professions relevées pour les parents. On évite ainsi de réifier des catégories trop englobantes qui, en réalité, se chevauchent et de créer de fausses analogies quand on les applique mécaniquement.

Est-il licite pour autant de reprendre un codage à base française et de l'appliquer au cas allemand ? La pratique même du codage en cours de recherche invite à répondre positivement. En s'aidant des classifications plus détaillées des historiens allemands de la mobilité sociale, on n'a pas buté sur des incongruités majeures, les incertitudes tenant plutôt aux incertitudes des sources qu'au code lui-même. Les seules catégories qui font problème – mais le phénomène se retrouve en France – sont les deux groupes de la bourgeoisie économique : fractions possédantes et bourgeoisie moyenne. Comme, en France, les termes « négociant » ou « propriétaire », les vocables allemands *Kaufmann* ou *Privatier* ne permettent pas, sans indices supplémentaires, une hiérarchisation incontestable entre les deux niveaux définis. La probabilité statistique veut que la majorité appartienne plutôt à la strate inférieure mais ce raisonnement global ne tranche pas les questions individuelles sous peine de décréter de manière arbitraire la répartition qu'on cherche précisément à établir. Pour la France, on a pu, en général, préciser le clivage, en s'aidant des sources fiscales. Pour l'Allemagne, l'enquête étant essentiellement fondée sur des sources imprimées, il est difficile de parvenir à une certitude identique. En revanche, pour tous les autres groupes, la correspondance avec les milieux homologues français est assez simple même si des hiérarchisations internes plus fines échappent, mais c'est une des obligations de toute étude d'élite, sous peine d'avoir des catégories trop nombreuses qui ne rassemblent que des cas individuels.

La seconde question renvoie au problème de l'homogénéité des disciplines représentées au sein des facultés françaises et allemandes comparées. La question se pose surtout dans la période la plus récente, quand la différenciation disciplinaire n'évolue pas au même rythme ni exactement sur les mêmes bases dans les deux pays. Certaines disciplines allemandes, comme les *Staatswissenschaften*, ont plutôt leur place ou leur équivalent dans les facultés de droit françaises ; de même, les enseignements esthétiques ou archéologiques sont beaucoup moins développés en France car ils sont plutôt présents dans les grands établissements. Certaines disciplines enfin, comme la géographie, unifiées en France sont coupées entre lettres et sciences en Allemagne, selon leur dominante physique ou humaine. On pourrait multiplier les exemples.

Pour gommer ces distorsions institutionnelles et leurs effets sociaux, il faudrait, en toute rigueur, ajouter au moins aux chaires des facultés parisiennes considérées, celles du Collège de France, ce qui réduirait l'écart mais augmenterait le déséquilibre entre les bases statistiques des deux échantillons. On a préféré évoquer le problème et établir des tests statistiques secondaires pour corriger les biais plutôt que de rendre encore plus arbitraire la mise en correspondance des deux ensembles universitaires.

La dernière question se relie aux remarques précédentes et permet de les moduler. On dispose déjà à cet égard de quelques indications par les travaux de Fritz K. Ringer et de Konrad H. Jarausch (1) qui laissent prévoir une réponse globalement négative pour l'Allemagne. Il y a fort à parier que la faculté de philosophie de Berlin, étant donné le degré de sélection supérieur que représente l'accès à ses chaires, renforcera plutôt qu'elle n'infirmes ces indicateurs. De même mon étude diachronique et thématique faite sur l'échantillon français concluait à des différences systématiques entre les lettres et les sciences et à une ouverture sociale réelle mais tardive du recrutement et aux rythmes décalés selon les facultés. L'hypothèse de travail qu'on peut tirer de ces indications générales est celle d'un écart grandissant de la logique de reproduction des deux systèmes universitaires et de leurs facultés sommitales.

1. Les professeurs au sein des élites

Moins une catégorie d'élite est sélective dans son recrutement social, et moins sa position est élevée au sein des élites. Cette loi générale implique, si l'on examine le tableau n° 3, que les professeurs de la Faculté de philosophie de Berlin dans leur ensemble occupent une position nettement supérieure à celle de leurs homologues français. L'enquête supplémentaire par rapport au bref aperçu situé à la fin de *Naissance des « intellectuels »* renforce donc les hypothèses proposées. Alors que la catégorie la plus basse du code représente seulement 7 à 10 % de l'ensemble des origines sociales à Berlin, la proportion est deux à trois fois supérieure à Paris et notamment plus on avance dans le temps et plus on se rapproche du pôle scientifique des élites universitaires. Un tel écart dépasse largement la marge d'erreur de tout codage uniformisateur. De plus, les catégories

(1) Fritz K. Ringer : *The Decline of the German Mandarins*, Cambridge (Mass.), Harvard U.P., 1969 ; Konrad H. Jarausch : *Students, Society and Politics in Imperial Germany. The Rise of Academic Illiberalism*, Princeton, Princeton U. P., 1982.

supérieures qui sont sur-représentées côté berlinois, sont sous-représentées côté français, ce qui renforce ce premier décalage. Ainsi le groupe professionnel le moins équivoque par sa position sommitale dans la société des deux pays, celui des hauts fonctionnaires et hommes politiques, n'a poussé que très peu de ses enfants vers une carrière d'enseignement supérieur en France : 8 professeurs de la Sorbonne en tout sur 277 viennent d'une famille de grands commis (2,8 %) et uniquement à la seconde génération, c'est-à-dire quand les carrières universitaires ont été revalorisées par la République. À la Faculté de philosophie de Berlin en revanche, 16 professeurs sur 175 étudiés proviennent de ce milieu d'élite, soit près de 10 %. De même, la bourgeoisie économique la plus aisée entretient en Allemagne une moindre distance vis-à-vis des carrières universitaires (9,8 % toutes disciplines confondues) contre moins de 3 % dans les facultés parisiennes. Pour la bourgeoisie économique moyenne, les taux sont assez similaires au bord de la Sprée comme sur la montagne Sainte-Genève : respectivement 18,5 % (sciences) et 20 % (lettres) contre 20,6 % (lettres) à 22,2 % (sciences). Ces chiffres indiquent dans chaque pays la fonction d'anoblissement culturel de l'Université pour des familles sans grand capital culturel et parvenues récemment dans les rangs de la classe dominante. On notera toutefois que les taux français sont supérieurs et notamment du côté scientifique, filière de promotion par excellence des parvenus, du fait du moindre poids de la culture humaniste (1). La similitude des taux de fils de membres des professions juridiques et des fractions intellectuelles ne doit pas non plus induire en erreur. C'est là que l'analyse plus fine de la composition des fractions s'avère indispensable. Alors qu'à Paris les descendants des fractions intellectuelles sont essentiellement des fils de professeurs du secondaire, à Berlin, à côté de fils de médecins, de pasteurs et de professeurs, ils sont aussi des héritiers au sens plein puisqu'on trouve 24 fils de professeurs d'université sur 175 (13,1 %), taux de reproduction à l'identique plus du double du taux français : 15 sur 277 (5,4 %).

Comme je l'ai montré ailleurs, mis à part en sciences dans la période récente et dans les grands établissements (2), la permanence des dynasties universitaires, indice à la fois de fort esprit de corps,

(1) En outre, dans ce groupe on dénombre, pour Berlin, des pères dotés malgré tout d'un certain capital culturel : parmi les professeurs littéraires, un ingénieur des chemins de fer, deux pharmaciens, deux marchands d'art, un imprimeur, un docteur ingénieur.

(2) C. Charle : *Les Élités de la République (1880-1900)*, Paris, Fayard, 1987, pp. 339-341 et *Les professeurs au Collège de France (1901-1939)*, dictionnaire biographique, Paris, INRP et Éd. du CNRS, 1988.

d'autocontrôle du recrutement et de la conscience d'occuper une position d'élite qui n'a rien à envier aux autres est un phénomène marginal alors qu'en Allemagne, et notamment à Berlin, il résiste aux changements morphologiques. La même sélectivité sociale supérieure se retrouve au sein des professions juridiques. À Berlin, elles sont en majorité rattachées à la magistrature, donc socialement plus relevées (1) alors qu'à Paris il s'agit plutôt de juristes libéraux dont la part va d'ailleurs en déclinant, signe de retrait d'une bourgeoisie traditionnelle face à une carrière où la concurrence est de plus en plus rude. La dernière catégorie d'origine non encore évoquée, celle des fils des fonctionnaires moyens, évolue peu au sein des deux échantillons de professeurs, en lettres comme en sciences et à toutes les époques : 9 à 15 % des professeurs s'y rattachent. Il faudrait évidemment disposer de données globales pour déterminer si cette analogie n'est pas une illusion créée par le codage. La stagnation de ce groupe en France (comme en Allemagne) signifie en réalité une régression relative puisqu'il s'agit de fonctionnaires dont le poids s'accroît dans la société globale et qui profitent généralement d'aides particulières pour faciliter les études de leurs enfants.

Au terme de cette première approche, il apparaît donc que les professeurs de la Faculté de philosophie de Berlin sont plus proches des fractions supérieures de la classe dominante que les professeurs de Paris. La carrière universitaire est beaucoup plus liée aux élites qu'en France où elle fait partie des modes de promotion des milieux intermédiaires de la bourgeoisie, notamment de ceux proches du pôle culturel, voire de quelques éléments sursélectionnés des groupes dominés. Ces derniers sont beaucoup plus rares à Berlin : on en dénombre 12 sur 175 (6,8 %) pour un ensemble qui constitue 70 à 80 % de la population du pays. Cette différence renvoie à la moindre continuité entre les filières secondaire et supérieure en Allemagne, à la plus grande obligation de mobilité des carrières pour entrer dans les réseaux de cooptation, au déséquilibre croissant entre le nombre de positions précaires et définitives au sein de l'université allemande et enfin au malthusianisme conservateur allemand qui marque la fin du XIX^e siècle face à la surproduction des diplômés, par opposition à l'idéologie officielle de promotion sociale défendue par le système scolaire français.

(1) Cf. Hubert Rottleuthner : « Die gebrochene Bürgerlichkeit einer Scheinprofession. Zur Situation der deutschen Richterschaft zu Beginn des 20. Jahrhunderts », pp. 145-173 in H. Siegrist (ed.) : *Bürgerliche Berufe*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1988.

**Tableau n° 3 : Origines sociales comparées
des professeurs parisiens et berlinois (lettres et sciences)
(vers 1870-vers 1930)**

CSP père	Lettres	Sciences	Lettres	Sciences
Fractions possédantes	4,24	2,56	6,6	14,3
Hauts fonctionnaires, hommes politiques	2,42	3,42	11,4	5,7
Bourgeoisie moyenne	20,6	22,2	20	18,5
Professions juridiques	4,24	2,56	8,5	8,6
Fractions intellectuelles	34,5	23,93	36,2	28,5
Fonctionnaires moyens	11,5	10,25	9,5	14,3
Petite bourgeoisie	22,4	35,0	7,6	10,0
N =	165*	119*	105*	70*
Université	Paris		Berlin	

* Non-réponses exclues.

2. Indices de statut

La très forte proximité des professeurs berlinois par rapport aux fractions dominantes est confirmée et précisée grâce à une analyse synthétique des origines sociales en fonction de trois éléments de statut clivant les deux sociétés considérées : l'appartenance à la fonction publique, la détention par le père d'une culture universitaire, l'appartenance enfin à la noblesse. Alors qu'en France ce dernier indice a quasiment disparu du monde universitaire après 1860, sauf cas d'espèce aberrants, il n'en va pas exactement de même dans le corps professoral de la capitale de la Prusse. L'obtention de titres honorifiques intégrant les professeurs au sein de la noblesse de fonction reste une coutume vivante – et prisée par les intéressés – tandis que d'authentiques nobles ne dédaignent pas de monter en chaire : 10 % en lettres et 8 % en sciences sont encore dans ce cas (y compris les non-réponses). Cependant, ce sont les deux autres indicateurs (que résume le terme allemand *Bildungsbürgertum*) qui montrent le mieux la fonction sociale du corps professoral d'instance de reproduction des groupes dirigeants et sa solidarité avec ceux-ci. Les pourcentages inférieurs en France, et notamment en sciences, témoignent au contraire, de la position plus marginale à cet égard des professeurs des facultés parisiennes.

Tableau n° 4 : Indices de statut des professeurs parisiens
et berlinois

	Berlin Lettres	Berlin Sciences	Paris Lettres	Paris Sciences
Père Fonction publique	52,3	54,2	41,7	34,5
Père Enseignement supérieur	50,9	50,0	32,5	23,9
Père noble	10,1	8,0	0,6	0,88

En dépit de cette différence entre nations, on remarque aussi une homologie transversale selon l'ordre des facultés. À l'exception de la tradition de service public (et encore, pour Berlin, la différence est-elle modeste) tous les indicateurs de statut supérieur sont concentrés, en France comme en Allemagne, du côté littéraire : parmi les pères professeurs de lettres berlinois et parisiens, on trouve un plus grand nombre dotés d'un fort capital scolaire ; plus de familles nobles à Berlin et plus de fonctionnaires à Paris. Puisqu'au niveau de l'ensemble des facultés des homologies identiques se retrouvent, cette hiérarchisation générale en termes de statut, commune aux deux pays renvoie à la structuration sociale ancienne des universités non encore bouleversée à l'époque considérée (1). Le hiatus est cependant moins fort en Allemagne qu'en France, faute d'institutionnalisation du partage entre les facultés et en raison de la sélectivité plus forte des carrières universitaires en Allemagne. En France, cette division officielle favorise des dérives autonomes des mécanismes de cooptation qui accentuent les différences entre les profils sociaux des professeurs.

(1) Cette constance se retrouve dans l'échantillon de C. von Ferber (*Die Entwicklung des Lehrkörpers der deutschen Universitäten und Hochschulen 1864-1954*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1956), dans ma coupe sur l'ensemble des établissements parisiens en 1901, dans les données sur les étudiants fournies par Titze, voire dans les données récentes de Bourdieu pour les professeurs parisiens de 1967.

3. Évolution

Cette homologie structurale entre les deux pays au plan des disciplines va de pair avec une divergence croissante en termes d'évolution du recrutement. La politique volontariste de renforcement des facultés littéraires et scientifiques sous la République a conduit, comme le montrent les tableaux ci-dessus, à une ouverture sociale, notamment aux classes moyennes et à la petite bourgeoisie, plus précoce en sciences mais sensible également en lettres dans l'Entre-Deux-guerres. Les professeurs berlinois, malgré la croissance comparable du nombre des chaires et l'amélioration des profils de carrière sous la République de Weimar, ne connaissent pas, en revanche, une évolution similaire. Il y a sans doute, en lettres comme en sciences, une régression de la domination du *Bildungsbürgertum* (phénomène qu'on retrouve en aval au plan du recrutement des étudiants) mais celle-ci ne profite pas à la petite bourgeoisie ou aux classes moyennes mais plutôt aux héritiers de la bourgeoisie économique. Ainsi, en sciences comme en lettres, les héritiers d'un capital économique important ou moyen doublent globalement leur part, respectivement de 21,1 % à 41,6 % et de 18 à 33,9 %. Cette évolution, qu'on pourrait penser relever du hasard étant donné la faiblesse des effectifs concernés, est tout à fait parallèle à celle de l'ensemble des professeurs allemands (1) et à la nécessité ressentie dans les rangs de la nouvelle bourgeoisie économique portée par l'industrialisation de doter ses enfants des indices de statut culturel des fractions traditionnelles de la bourgeoisie. En sciences, il peut s'agir en même temps d'une stratégie pratique puisque les retombées de la recherche profiteront aux entreprises. Ainsi, certains grands chimistes allemands ont d'abord commencé par des études techniques dans la perspective de poursuivre leur carrière dans l'entreprise paternelle avant de s'orienter vers la recherche universitaire. On peut citer ici la trajectoire d'Ernst-Otto Beckmann. Fils d'un inventeur, fondateur d'une teinturerie de Solingen, il commence par être stagiaire dans une pharmacie, devient pharmacien puis poursuit des études de chimie à Leipzig où il soutient son habilitation et entame alors une carrière de recherche en chimie appliquée qui le conduira à la tête d'un Institut de la Kaiser-Wilhelm Gesellschaft à Dahlem et à une chaire *Unter den Linden* (2).

(1) Cf. F. K. Ringer : « Das gesellschaftliche Profil der deutschen Hochschullehrerschaft 1871-1933 », in K. Schwabe (ed.) : *Hochschullehrer als Elite*, Boppard-am-Rhein, Harald Boldt Verlag, 1988, pp. 96-99 : la part des fils de chefs d'entreprise, négociants et cadres dirigeants passe au plan global de 16 à 28 % (période 1860-1889 et 1890-1919) puis 31 % (1920-1933). Les incertitudes de classement interdisent de prendre ces chiffres à leur valeur faciale en dépit de leur grande similitude avec les miens. L'important est la tendance convergente. L'absence de démocratisation est également évidente même pour l'échantillon national et transdisciplinaire, alors qu'on aurait pu l'imputer au caractère conservateur et sélectif de l'Université de Berlin.

(2) *Neue Deutsche Biographie*, I, p. 725 ; *Wer ist's*, 1909.

Tableau n° 5 : Évolution des origines sociales des professeurs (lettres et sciences) de Paris et de Berlin

Origine sociale :	Paris Lettres 1879-1908	Paris Lettres 1909-1939	Paris Sciences 1879-1908	Paris Sciences 1909-1939
Fractions possédantes	6,9	2,8	2,2	2,7
Hauts fonctionnaires hommes politiques	—	3,7	—	5,4
Bourgeoisie moyenne	18,9	21,5	34,0	15,0
Professions juridiques	8,6	1,8	4,5	1,3
Fractions intellectuelles	34,4	34,5	25	23,2
Fonctionnaires moyens	12,0	11,3	9,0	9,5
Petite bourgeoisie	18,9	23,5	22,7	42,4
N =	58*	107*	44*	73*
Origine sociale :	Berlin Lettres 1870-1908	Berlin Lettres 1909-1930	Berlin Sciences 1870-1908	Berlin Sciences 1909-1930
Fractions possédantes	6	7,2	9,0	18,9
Hauts fonctionnaires hommes politiques	8	14,5	6,0	5,4
Bourgeoisie moyenne	12	27,2	12,1	24,3
Professions juridiques	8	9,0	15,1	2,7
Fractions intellectuelles	46	27,2	33,3	24,3
Fonctionnaires moyens	10	9,0	12,1	16,2
Petite bourgeoisie	10	5,4	12,1	8,1
N =	50*	55*	33*	37*

* Non-réponses exclues.

On peut également avancer une interprétation complémentaire pour rendre compte de cette absence d'ouverture sociale, à partir des spécificités de l'histoire des universités allemandes. Le premier groupe observé a effectué ses études dans une conjoncture relativement favorable, ce qui a permis à quelques éléments d'origine modeste d'envisager la poursuite d'une carrière d'enseignement

supérieur et même d'obtenir un poste en dépit des barrières sociales. En revanche, le second échantillon se lance dans l'enseignement supérieur au moment où l'écart se creuse entre le haut et le bas de la hiérarchie universitaire, alors même que le nombre de postulants potentiels augmente avec la scolarisation secondaire et supérieure croissante. Il y avait, en 1860, 107 *privat-docenten* dans les facultés de philosophie des universités prussiennes pour 81 postes de professeurs extraordinaires et 175 postes de professeurs ordinaires, soit une probabilité plausible de changer de statut assez vite quand on termine ses études supérieures dans ces années, ce qui est la situation du premier échantillon. En 1889/1890, la situation s'est nettement dégradée : 172 *privat-docenten* (65 de plus), 154 professeurs extraordinaires (73 de plus), pour 284 professeurs ordinaires (109 de plus) soit un déficit de 29 postes ; vingt ans plus tard (1909), le malthusianisme officiel s'est aggravé sans pour autant décourager les aspirants aux chaires professorales : on dénombre 332 *privat-docenten*, presque aussi nombreux, que les professeurs ordinaires (344) alors que 172 professeurs extraordinaires attendent leur tour ; le déficit est donc passé à 160 postes (1) ! On comprend dans ces conditions que les jeunes docteurs les moins capables d'attendre leur titularisation avec des traitements misérables ou aléatoires se rabattent sur les carrières plus modestes, mais plus sûres, de l'enseignement secondaire en lettres, ou des postes dans le secteur privé pour les sciences : les années 1900 correspondent précisément, en Allemagne, à un nouveau boom économique et à l'augmentation des besoins en professeurs dans l'enseignement secondaire (2). Même si ces données morphologiques n'étaient pas clairement perçues par les nouveaux entrants, quelques signaux idéologiques ou sociaux en tenaient lieu : le mouvement des *nicht-ordinarien* qui traduit le mécontentement face au ralentissement des carrières de ceux déjà en poste, les débats sur le mode de rétribution des professeurs, objet de réformes et d'articles dans la presse qui montrent les extrêmes inégalités, sans parler du

(1) Hartmut Titze : *Der Akademiker-Zyklus*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1990, p. 147, tableau 13b.

(2) *Ibid.*, p. 150 : entre 1895 et 1910 on passe de 5 814 postes d'enseignants permanents du secondaire en Prusse à 10 258 ; sur l'expansion économique de la Belle époque : Th. Nipperdey : *Deutsche Geschichte, Arbeitswelt und Bürgergeist, 1866-1918*, 2 vol., Munich, C. H. Beck, 1991, tome 1, pp. 252 (sur les entreprises) et 271 (indices de production) ; sur la montée des salariés et ingénieurs dans le privé : cf. J. Kocka : « Les entrepreneurs salariés dans l'industrie allemande à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle », in M. Lévy-Leboyer (éd.) : *Le patronat de la seconde industrialisation*, Paris, Éd. ouvrières, 1979, pp. 85-100 ; Konrad H. Jarausch : *The Unfree Professions, German Lawyers, Teachers and Engineers, 1900-1950*, Oxford, Oxford University Press, 1990, pp. 17-22.

débat récurrent sur la surproduction de diplômés dont l'une des fonctions, comme l'a montré H. Titze, est de décourager les étudiants d'origine modeste ce qui contribue à rétablir l'équilibre du cycle universitaire par une dissuasion préalable.

III. ORIGINES GÉOGRAPHIQUES ET ÉTUDES

La comparaison des indicateurs géographiques permettant de définir les trajectoires des professeurs des deux universités aboutit à des conclusions inverses de celles tirées de l'analyse du recrutement social. Ceci renvoie à la structuration géographique spécifique des deux espaces universitaires et remplit également une fonction compensatrice. Parce que les futurs professeurs ordinaires se caractérisent par une forte homogénéité sociale et une grande proximité familiale de leur futures fonctions, ils peuvent se dispenser d'une socialisation précoce dans la capitale de la Prusse. Sans doute, les Berlinois de naissance sont-ils sur-représentés par rapport au poids démographique de la capitale (8,9 %) pour une ville qui représente au milieu du XIX^e siècle moins de 2 % de la population allemande (entre 500 000 et 1 million d'habitants pour 40 à 60 millions dans le *Reich*). Mais cet avantage de naissance est sans commune mesure avec celui dont bénéficient les Parisiens de souche à la Sorbonne (de 17,7 % à 36,3 % selon les périodes et les facultés) pour une ville rassemblant 3 % de la population française. Si l'on ajoute à ce premier indicateur celui des études supérieures poursuivies pour tout ou partie dans les deux capitales considérées, la Troisième République, malgré sa politique décentralisatrice, est loin du compte par rapport à la circulation académique allemande maintenue. Sans des études à Paris, on n'a pratiquement aucune chance d'accéder à une chaire parisienne, la meilleure preuve en est que les rares cas d'études initiales en province sont toujours complétées par des études sur la montagne Sainte-Geneviève. À Berlin, une majorité de futurs professeurs sont dans le même cas mais il s'agit rarement d'études uniquement berlinoises et cela n'exclut pas de manière définitive ceux formés ailleurs comme en France. Cet indicateur statistique n'est pas seulement la traduction biographique de la part prépondérante des étudiants formés à Paris dans le total national puisque le déséquilibre est beaucoup plus accentué. Il manifeste surtout l'existence d'un réseau de prérecrutement géographique, au travers notamment de l'École normale supérieure dont une majorité de professeurs (déclinante en lettres, mais croissante en sciences) est issue. Cette voie royale est en outre redoublée par l'apprentissage des non-normaliens dans les laboratoires et/ou auprès des maîtres de la Sorbonne. Ces deux filières constituent un

sas d'homogénéisation qui compense la plus grande hétérogénéité d'origine sociale des aspirants sorbonnards comparés aux *ordinariens* berlinois. Socialisée au sein de familles en majorité liées à l'État ou à l'Université, l'élite des professeurs allemands peut avoir des origines locales ou des lieux de formation plus divers, au nom des *Lern* – et *Lehrfreiheit* humboldtiennes destinées de manière explicite aux « honnêtes gens ». L'homogénéité du milieu universitaire allemand est assurée par le double phénomène des barrières sociales invisibles et des flux permanents croisés entre les divers points du système tant des professeurs que des étudiants. Elle autorise donc une plus grande indétermination des parcours intermédiaires. À l'inverse en France, les fortes inégalités de valeur et de fonction des facultés centrales et périphériques, tout comme l'existence de filières accélérées de promotion intellectuelle balisent des parcours quasi obligés de mobilité.

Ces pratiques d'élection initiale induisent des rapports psychologiques à la carrière fort contrastés, sauf quand le milieu d'origine en France se rapproche sensiblement du milieu dominant en Allemagne : vocation et autoformation (*Bildung*) au-delà du Rhin, esprit de compétition et de conformité en deçà qu'induisent les concours successifs. La minorité atypique qui y échappe en France, si elle se rapproche de l'idéal-type allemand (l'aristocratie en moins), ne peut oublier la position dominante occupée par les professeurs dotés des attributs conformes aux valeurs centrales du système français.

**Tableau n° 6 : Lieu des études supérieures
des professeurs parisiens et berlinois (% en colonne)**

Études supérieures Berlin :	Berlin Lettres	Berlin Sciences
1879-1908	48,1	65,7
1909-1930	68,4	35
Ensemble période	58,5	49,3

Études supérieures Paris :	Paris Lettres	Paris Sciences
1879-1908	94,6	88,6
1909-1929	82,8	85,7
1930-1939	85,3	96,7

Tableau n° 7 : Typologie des localités de naissance des professeurs parisiens et berlinois (% en colonne)

Type de ville de naissance	Berlin Lettres avant 1909	Berlin Sciences avant 1909	Berlin Lettres 1909 et après	Berlin Sciences 1909 et après
Berlin	3,7	8,6	14,0	10
Autre capitale*	—	2,8	8,8	10
Ville universitaire	24,0	34,3	8,8	17,5
Autre ville	44,4	31,5	42,1	40
Campagne ou bourg	27,8	22,8	26,3	22,5
Type de ville de naissance	Paris Lettres 1879-1908	Paris Sciences 1879-1908	Paris Lettres 1909-1939	Paris Sciences 1909-1939
Paris	33,3	36,3	17,7	22,5
Ville universitaire	10,5	15,9	16,8	14,0
Préfecture	14,0	13,6	21,5	11,2
Autre ville	26,3	13,6	22,4	23,9
Campagne ou bourg	15,7	20,4	21,5	28,1

* Vienne, St Petersburg.

IV. LA RECONNAISSANCE ET L'ASCENSION

1. Deux logiques de promotion : les traitements

Comme tous les indicateurs précédents, celui des traitements peut être pris comme un indice de position au sein des élites. En termes de moyennes et d'écartes hiérarchiques (entre le début et la fin de carrière ou entre les universités de début ou de fin de vie), les universitaires français et allemands, si l'on met à part pour l'instant la question des droits annexes, se situent à des niveaux très similaires, avec même un léger avantage pour la Sorbonne sur les professeurs berlinois « moyens », dans la mesure où les obligations de service sont plus légères sur la montagne Sainte-Genève. Les récriminations persistantes en France, notamment dans les années 1900, ont donc une autre origine qu'en Allemagne où le débat porte surtout sur la répartition des droits secondaires.

Tableau n° 8 : Échelle des traitements en France et en Prusse vers 1900 (en francs de l'époque)

Université :	Début	Maximum
Paris	12 000	15 000
France, province	6 000	12 000
Berlin	8 980 + droits	11 930 + droits
Prusse, province	5 160 + droits	8 100 + droits

Source : Henri Bornecque : « La situation matérielle et morale des professeurs ordinaires et titulaires des universités d'État dans les différents pays d'Europe », *Revue internationale de l'enseignement*, tome 61, 1911, pp. 296-331, tableau p. 314.

N. B. : les chiffres précédents sont les chiffres bruts en francs sans les indemnités diverses annexes parfois très importantes en Allemagne.

Faut-il y voir alors l'expression d'un décalage des traitements français même revalorisés par rapport à la hiérarchie générale des traitements des fonctionnaires supérieurs ? Une mise en parallèle des pyramides de traitements moyens et supérieurs en Prusse et en France dans les années 1890-1910 indique que tel n'est pas le cas (cf. tableaux n° 9 et 10).

La fourchette des traitements des professeurs de Berlin se situe un peu en dessous des *vortragende Räte* (équivalent des chefs de division français) et à plus du double du traitement des professeurs du secondaire.

Tableau n° 9 : La situation des professeurs d'université prussiens dans la hiérarchie des salaires des fonctionnaires prussiens (en marks courants et équivalents en francs de l'époque)

Catégorie	1890	1910
Ministre	36 000M (45 000F)	36 000M
Sous-secrétaire d'État	15 000M (+ 1 500 logement) (18 750F)	20 000M (+ 2 100 logement)
Directeur	15 000M (+ 1 500 logement) (18 750F)	14 000 – 17 000M (+ 2 100)
<i>Vortragende Räte</i>	7 500 – 9 900M (+ 1 200) (9 375F – 12 375F)	7 000 – 11 500M (+ 1 680) (8 750 – 14 375F)
Professeurs ordinaires (Berlin), moyenne (1896)*	6 000M (+ 900) (7 400F)	6 735 – 8 950M (8 980 – 11 930F)
Professeurs ordinaires Prusse, moyenne (1896)*	4 800 – 5 100M (+ 480 – 660) (6 000 – 6 375F)	5 640 – 7 860M (7 520 – 10 480F)
Professeurs du secondaire (Prusse)**	2 700 – 5 100M	2 933,35M (Berlin) (1908)

Sources :

* Pr. Lexis : « Die Gehälter und Kollegiengelder der Universitätsprofessoren in Preußen », *Academische Revue*, III, janvier 1897, n° 4, p. 193. Pour la Prusse, il s'agit des universités de Bonn, Breslau, Göttingen, Halle, Königsberg (premier chiffre), de Greifswald, Kiel, Marburg et Münster (deuxième chiffre). Les sommes entre parenthèses représentent les indemnités pour le logement, probablement intégrées dans les chiffres cités dans le tableau précédent donnés par Bornecque.

** Grille de salaires des professeurs de lycée de 1897 in Hartmut Titze : « Lehrerbildung und Professionalisierung », in Christa Berg (ed.) : *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Band IV, 1870-1918*, Munich, C. H. Beck, 1991, p. 351. Autres colonnes : Gerd Hohorst, Jürgen Kocka et Gerhard A. Ritter : *Sozialgeschichtliches Arbeitsbuch Band II, Materialien zur Statistik des Kaiserreiches 1870-1914*, Munich, Beck, 2^e éd, 1978, pp. 109-111 et revenu moyen d'un professeur du secondaire d'après l'enquête de 1908 du Bureau de statistique impériale (cité *ibid.*, pp. 112-113, 79 cas).

Tableau n° 10 : La situation des professeurs d'université français dans la hiérarchie des salaires des fonctionnaires moyens et supérieurs (en francs courants)

Catégorie	1898	1908
Directeur de ministère	17 000	
Recteur	15900	
Inspecteur des finances	2 000 – 15 000	2 000 – 15 000
Chef de division	12 710	
Professeur faculté Paris	12 000 – 15 000	12 000 – 15000
Professeur faculté province	6 000 – 11 000	6 000 – 12000
Maître de conférences Paris	6 000 – 10 000	
Chef de bureau	7 985	
Maître de conférences départements	4 500 – 5 500	4 500 – 5 500
Professeur agrégé Paris	5 500 – 8 000	5 500 – 8 000
Professeur agrégé départements	3 700 – 5 700	3 700 – 5 700
Professeur non agrégé départements	3 200 – 5 200	3 200 – 5 200

Sources : 1898 : *Recueil des règlements relatifs à l'enseignement secondaire*, Paris, Imprimerie nationale, 1900, p. 114 et ss. ; *Statistique de l'enseignement supérieur 1898*, Paris, Imprimerie nationale, 1899 ; fonctionnaires : traitements moyens de la catégorie établis par V. Turquan : *Essai de recensement des employés et fonctionnaires de l'État*, Paris, Au secrétariat de la Société d'économie sociale, 1899, p. 33 ; 1908 : *Revue internationale de l'enseignement*, tome 55, 1908, pp. 520-521 (professeurs du secondaire), tome 56, 1908, pp. 143-146 (enseignement supérieur), d'après le rapport de la commission extraparlamentaire.

Côté français, le niveau maximal atteint est inférieur, comme au bord de la Sprée, à celui des plus hauts fonctionnaires : les directeurs de ministère touchent, en moyenne, 17 000 francs, les recteurs dépassent nettement le maximum du traitement de première classe avec 15 900 francs, ce qui explique l'attrait, en province, pour ces fonctions. En revanche, les professeurs de la Sorbonne de première classe font jeu égal avec les inspecteurs généraux des finances (15 000 francs) et surclassent les chefs de division, mais ils forment une

infime minorité du corps alors que, théoriquement, tout inspecteur des finances peut devenir inspecteur général. Beaucoup moins brillante toutefois est la comparaison avec le début de carrière : les maîtres de conférences en province sont distancés (à la différence des professeurs allemands) par les professeurs du secondaire parisiens, d'où parfois la préférence pour un poste dans un lycée de la capitale par rapport à un enseignement de début dans les petites facultés (1).

Les fourchettes de traitements ci-dessus ne livrent pas cependant toute la complexité de la situation relative des diverses catégories. En effet, dans une université allemande moins importante, on peut très nettement dépasser le niveau moyen grâce aux honoraires des étudiants ou à la négociation qui a précédé la nomination (2), situation impossible en France. Ainsi à Göttingen, en 1896, huit professeurs de la faculté de philosophie touchent plus de 7 000 marks et surclassent donc leurs seize homologues berlinois qui ne dépassent pas 6 700 marks ; neuf professeurs de Bonn et deux de Halle sont dans le même cas, pour se limiter au royaume de Prusse (3). Si l'on ajoute les honoraires des cours payants, certains professeurs « provinciaux » n'ont rien à envier aux Berlinois : trois professeurs de Bonn touchent, à ce titre, presque autant que leur traitement principal (5 000 marks et plus), quatre sont dans le même cas à Breslau, deux à Halle, quatre à Marburg, etc. (4). Dans la mesure où la vie est moins chère dans ces villes, en termes de pouvoir d'achat, certains n'ont pas intérêt à quitter les universités moins importantes. Une description du mode de vie des professeurs de Bonn par Edmond Dreyfus-Brisach confirme ce verdict chiffré :

(1) Si l'on ajoutait, pour la comparaison, les salaires d'un grand établissement de recherche comme l'EPHE, inférieurs à ceux des postes universitaires de province, le maintien de la concurrence secondaire/supérieur serait encore plus évident.

(2) Pour un exemple de cette négociation qui aboutit à un dépassement même du niveau maximal autorisé par le ministère des finances, voir le cas, exceptionnel, de Wilamowitz quand il est « appelé » à Berlin : il obtient (en 1896) 15 000 marks alors que le maximum autorisé était de 12 000 ; c'est l'Empereur qui paie la différence sur sa cassette (William M. Calder III et Alexander Kosenina (ed.) : *Berufungspolitik innerhalb des Altertumswissenschafts im wilhelminischen Preußen. Die Briefe Ulrich von Wilamowitz-Moellendorffs an Friedrich Althoff (1883-1908)*, Frankfurt/Main, Vittorio Klostermann, 1989, p. 121, note 502).

(3) W. Lexis, art. cit., p. 194. Les professeurs peuvent aussi jouer sur la concurrence entre États qui ont des grilles de salaires décalées : en Saxe, par exemple, il n'y a qu'une classe de traitement mais elle est supérieure aux traitements de début des autres États : 6 000 à 12 000 marks, alors qu'on commence à 4 800 marks à Berlin.

(4) *Ibid.*, p. 196.

« La plupart des professeurs à qui j'ai rendu visite m'ont paru fort à leur aise ; beaucoup d'entre eux habitent les plus beaux quartiers de la ville, et possèdent de jolies petites maisons dans la Coblenzstrasse, dans la Poppelsdorferallee et la Meckenheimerstrasse » (1).

Au surplus, la diversité interne des émoluments des professeurs de Berlin est mal traduite par les fourchettes ou les moyennes citées ci-dessus. En 1896, sur quarante-quatre professeurs ordinaires de la Faculté de philosophie, sept gagnaient moins de 5 800 marks, vingt-huit entre 6 000 et 8 500 marks et huit plus de 9 000 marks (2). La différence avec les professeurs extraordinaires est encore plus sensible : à Berlin, quatre touchent moins de 2 000 marks, douze entre 2 000 et 2 800 et dix entre 3 000 et 3 600 (3). Les mieux payés n'atteignent donc pas le salaire plancher des ordinaires, à la différence de ce qu'on constate en France où il y a un recouvrement partiel entre les grilles de salaires des diverses catégories. En 1908, comme le montre le tableau n° 10, les maîtres de conférences touchent entre 4 500 et 5 500 francs par an en province, entre 6 000 et 10 000 francs à Paris, les professeurs, selon la classe, entre 6 000 et 12 000 francs en province et entre 12 et 15 000 francs à Paris.

Précisément, en France comme en Allemagne, la source de débats principaux sur les questions de salaires est l'extrême inégalité de répartition entre les classes en France, comme entre les niveaux de traitement en Prusse. En 1908, le rapport de la commission extraparlamentaire sur la réorganisation de l'avancement dans l'enseignement établit qu'en province, huit professeurs sur dix sont regroupés dans les classes inférieures (112 sur 137 en sciences, 116 sur 141 en lettres, 108 sur 134 en médecine, 132 sur 161 en droit) et perçoivent donc 8 000 francs au plus. Les trois quarts des professeurs des facultés de philosophie en Prusse sont dans une situation identique. Le rapporteur de la commission propose, en France, de réduire cette proportion institutionnalisée à 7 sur 10 (4).

(1) E. Dreyfus-Brisach : *L'Université de Bonn et l'enseignement supérieur en Allemagne*, Paris, Hachette, 1879, pp. 86-87.

(2) W. Lexis, art. cit., p. 194.

(3) W. Lexis, *ibid.*, p. 195.

(4) Rapport général de la commission extraparlamentaire cité, *Revue internationale de l'enseignement*, tome 56, 1908, p. 61. En Prusse, la même réduction des inégalités est à l'ordre du jour à l'époque et aboutit, en 1909, à une péréquation des droits versés par les étudiants afin d'en faire bénéficier les professeurs les moins bien payés et aux revenus annexes les plus faibles (H. Bornecque, art. cit., p. 312). Ces dispositions sur les droits annexes varient selon les États, si bien que, là aussi, les professeurs peuvent jouer sur la concurrence.

Au terme de ce parallèle, on peut donc conclure que les récriminations des universitaires français tiennent moins aux niveaux absolus des traitements, comparables aux niveaux allemands, ou à la position dans la hiérarchie générale de la fonction publique, analogue également, qu'à un sentiment d'injustice et de décalage entre l'image de soi qu'elle renvoie et l'idéal nouveau contenu dans le processus de réforme. Le sentiment d'injustice provient de l'écart structurel entre Paris et la province et de la disproportion entre la part des hauts et des bas traitements. Sans l'accès aux établissements parisiens, on a peu de chance d'arriver au maximum possible, car la rigidité du système des chaires et des classes aboutit à un avancement très lent en province aussi bien qu'à Paris (1).

Il ne faut pas pour autant idéaliser le modèle allemand de rétribution qui repose – il ne faut pas l'oublier – sur une extrême injustice de base entre professeurs ordinaires et professeurs extraordinaires ou *privat-docenten*. La justification de cette dissymétrie est justement d'entretenir une émulation profitable à l'avancement de la science et à l'avancement personnel alors que la hiérarchie fonctionnelle à la française a tendance à engendrer la conformité, les rentes de situation et la priorité de l'ancienneté sur le talent. En Allemagne également, les professeurs ordinaires qui détiennent, par l'habilitation et la cooptation, le pouvoir de légitimation des autres ont tendance à favoriser le conformisme intellectuel et à marginaliser de manière croissante les nouvelles disciplines et les jeunes générations qui ont de moins en moins d'espoir, du fait de l'augmentation du nombre de candidats, de voir leur statut s'élever. Il en résulte une tension interne croissante qui s'exprime dans le mouvement des « *nichtordinarien* » avant 1914. Malgré leur mobilisation, il n'aboutira à des résultats positifs qu'avec la réorganisation, postérieure à la guerre, à l'initiative du pouvoir politique (2). En France aussi, les tensions augmentent dans les périodes de conjoncture universitaire médiocre où les délais de promotion s'allongent mais, avant 1968, sans explosion majeure du fait d'une échelle continue de rangs, sans les hiatus de caste qui séparent, comme en Allemagne, les diverses catégories. Si les tensions politiques externes ont pu trouver un terreau favorable au sein des

(1) Le réajustement des années 1920, pour tenir compte de l'inflation de la guerre, ne modifiera pas cet état de fait : le maximum possible pour un professeur titulaire de Paris est fixé, au 1er janvier 1923, à 28 000 francs alors qu'un professeur de province est limité à 25 000 francs (*Revue internationale de l'enseignement*, 1921, tome 75, pp. 390-392).

(2) Guido Müller : *Weltpolitische Bildung und Akademische Reform, Carl-Heinrich Beckers Wissenschafts- und Hochschulpolitik 1908-1930*, Wien, Köln, Böhlau Verlag, 1991, chapitre 8.

universités allemandes dans les années 1930, c'est en fonction de cette donnée de structure d'écart sociaux internes générateurs de ressentiment et de règlements de compte en période de crise. Le même processus d'éclatement du consensus se retrouve en France précisément quand on a multiplié des groupes de statut très divers aux perspectives d'avenir inégal (1).

Les projets de réforme du début du XX^e siècle ont fini par réduire en Prusse cette individualisation des revenus professionnels tant par des principes d'ancienneté que le plafonnement des honoraires et un mécanisme redistributif. La seconde génération ressent donc cette reprise en main plus particulièrement à laquelle s'ajoutent tous les problèmes financiers nés des dérèglements monétaires des années 1920 et le ralentissement des carrières, comme on va le voir.

2. Les étapes de l'ascension

Pour instaurer en France certains des principes de fonctionnement du modèle allemand d'université, les réformateurs universitaires étaient conscients que deux changements étaient nécessaires. En premier lieu, il fallait rééquilibrer, au sein du système, le poids respectif de Paris et de la province afin d'assurer un mouvement professoral entre universités et non pas seulement entre le centre et la périphérie. En second lieu, le mécanisme de promotion devait tenir compte des capacités d'innovation intellectuelle permises par la création d'un vivier de jeunes enseignants libérés des contraintes de l'enseignement secondaire et pouvant accéder plus tôt à des positions de non-titulaires dans l'enseignement supérieur et la recherche : maîtres de conférences, chargés de cours, préparateurs, chefs de travaux et de laboratoire, directeurs d'études de l'EPHE, etc.

La comparaison des types de poste occupés, au début de la carrière, par les futurs professeurs de la Sorbonne va permettre de déterminer si ces innovations ont rempli leur fonction d'alignement sur le modèle des *privat-docenten* allemands. À cet égard, et ce n'est guère

(1) Cf. H. Titze, *op. cit.* ; P. Chroust : « Deutsche Universitäten und Nationalsozialismus, Forschungsstand und eine Fallstudie : Karrieremuster und politische Orientierung der Giessener Professorenenschaft (1918-1945) », in C. Charle, E. Keiner et J. Schriewer (ed.) : *Sozialer Raum und akademische Kulturen. Studien zur europäischen Hochschullandschaft im 19. und 20. Jahrhundert/À la recherche de l'espace universitaire européen. Études sur l'enseignement supérieur aux XIX^e et XX^e siècles*, Francfort, Peter Lang, 1993, pp. 61-112 ; K. Schwabe (ed.) : *Hochschullehrer als Elite...*, *op. cit.* ; P. Bourdieu : *Homo academicus*, Paris, Éd. Minuit, 1984, chapitre 4.

étonnant, les facultés scientifiques sont beaucoup plus avancées que les facultés littéraires. Pour les enseignants de ces dernières, le passage par l'enseignement secondaire, même pour les professeurs nommés à la Faculté des lettres de Paris entre 1909 et 1939, reste très majoritaire. En revanche, en sciences, dès la première génération et de plus en plus à la seconde, la divergence entre les carrières dirigées vers l'enseignement supérieur et celles vouées au secondaire s'affirme. L'existence d'un volant beaucoup plus important de postes d'attente (préparateurs, chefs de travaux, directeurs de laboratoire, chargés de cours), hiérarchiquement inférieurs et souvent plus mal payés que les chaires de lycée mais statutairement rattachés aux facultés ou aux établissements de recherche explique cette différenciation profonde des deux profils de carrière selon les ensembles disciplinaires.

Tableau n° 11 : Localisation des premiers postes occupés par les professeurs de la Sorbonne (lettres et sciences) selon la période de nomination

	Secondaire	Recherche Paris	Supérieur Paris	Supérieur province	Autre
Lettres					
avant 1909	74,1	5,1	1,7	12	6,9
1909-1939	75,7	1,8	2,9	17,7	1,8
Sciences					
avant 1909	27,2	36,3	9	22,7	4,5
1909-1939	21,3	40	4	29,3	5,3

Il faut cependant relativiser cette différence. En effet, si l'on prend en compte non plus seulement le premier poste mais également le poste suivant, il apparaît aussi que ceux qui ambitionnaient d'arriver au sommet de la pyramide universitaire ont assez vite ressenti, même en lettres, qu'il leur fallait rompre le cordon ombilical ancien avec les lycées. À la seconde affectation, les futurs professeurs en Sorbonne, d'abord nommés dans un lycée de province, ont presque tous opté, lors de leur mutation, pour le secondaire à Paris, ce qui leur permet du moins de travailler commodément à leurs thèses dans les bibliothèques parisiennes et de renouer avec leurs maîtres. Plus fréquemment, ils ont déjà accédé à un poste dans l'enseignement supérieur en province ou à Paris, s'ils sont déjà docteurs, ou ils ont trouvé,

comme leurs homologues scientifiques, une position d'attente de non-titulaire.

Les délais d'attente pour accéder à ces positions plus favorables dans une perspective de carrière longue dans le supérieur sont cependant nettement plus importants pour les littéraires que pour les scientifiques : pour quitter le secondaire en province, à cette génération, il faut en moyenne 5,2 ans, pour le secondaire parisien 9,4 ans et, pour le supérieur en province, 12 ans. En sciences, sur 75 professeurs nommés à la Sorbonne après 1909, 47 ont intégré, dès après leurs études, un poste d'enseignement supérieur ou de recherche ; les 28 autres n'ont attendu en moyenne que 5,6 ans avec parfois des interruptions pour occuper des postes temporaires de recherche. Les stages plus longs que la normale dans le secondaire s'expliquent, en général, par le refus de quitter Paris ou par des handicaps sociaux spécifiques (origine modeste, rurale ou charges de famille).

Le changement le plus intéressant entre les deux générations considérées réside dans la modification des voies les plus fréquentées. Elle marque l'extension nationale du champ universitaire. À la première génération, le schéma-type de carrière d'un futur professeur à la Faculté des lettres de Paris évitait l'enseignement supérieur en province, mal payé et mal considéré. Le vivier des futurs élus était composé des professeurs des classes supérieures des lycées parisiens, des maîtres de conférences de l'École normale supérieure et des maîtres de conférences à la Sorbonne, postes obtenus après un stage plus ou moins long en province dans le secondaire. Les professeurs à la Faculté des lettres de Paris nommés après 1909 suivent, en revanche, des parcours de plus en plus complexes : du secondaire en province, au supérieur en province et au supérieur à Paris ; du secondaire en province au secondaire à Paris, puis de nouveau au supérieur en province, avant l'accès à la Faculté des lettres, ou, enfin, du secondaire à Paris au supérieur en province avant la Sorbonne. Dans la première période, les réseaux étaient centrés sur Paris même, tous ordres d'enseignement confondus. Pour les générations plus récentes, la Sorbonne est le point d'arrivée de réseaux la reliant à l'enseignement supérieur provincial. Les chances d'accès au sommet sont cependant très inégales selon la ville universitaire de départ, d'où les débats récurrents, on l'a vu, à propos des traitements, sur l'antagonisme Paris/province mais aussi entre petites et grandes universités (1).

(1) L'échec en particulier de toutes les propositions pour « spécialiser » les universités de province ou les hiérarchiser s'explique bien sûr par les pressions politiques efficaces des parlementaires locaux mais aussi par le refus des jeunes enseignants qui ont la malchance de débiter dans les petites universités d'y être enfermés à vie si

En sciences, la mobilité et la complication des cheminements sont moindres du fait même de la diversification des positions internes à chaque faculté. Pour ceux qui ont eu la chance de bénéficier, dès le début, d'une position d'attente dans un établissement supérieur parisien, le point de blocage se situe au niveau de chef de travaux ou de maître de conférences. À la sortie du premier poste, il est donc impératif pour ces futurs enseignants du supérieur (1) soit d'être promu sur place dans une strate intermédiaire, soit de consentir à un détour par l'enseignement supérieur provincial, avant le retour sur Paris comme maître de conférences, chargé de cours ou, plus rarement, directement comme professeur.

Ce circuit balisé n'empêche pas qu'il subsiste, même parmi les futurs professeurs à la Faculté des sciences de Paris, un groupe minoritaire obligé d'enseigner un certain temps dans le secondaire et dont l'apprentissage à la recherche est plus difficile que pour leurs collègues. Ce stage qui les retarde s'explique essentiellement, en dehors des cas de convenances personnelles (2), par des handicaps sociaux. La majorité d'entre eux, aux deux générations, proviennent des milieux les moins nantis : leurs parents se rattachent à la petite bourgeoisie, aux classes populaires, à la petite fonction publique ou à un milieu de classe moyenne sans héritage culturel. Leurs ressources familiales (financières mais aussi en matière de culture et d'ambition sociale) étant plus limitées, ces universitaires préfèrent occuper les postes rémunérés correctement du secondaire plutôt que les fonctions de recherche sous-payées. Une autre interprétation sociale complémentaire est possible : vivant leur accès au professorat de lycée déjà comme une promotion, ces enseignants ne conçoivent pas tout de suite la nécessité de se doter, en travaillant dans un laboratoire, des titres nécessaires pour l'enseignement supérieur, horizon social qu'ils

l'enseignement qu'on y pratique est finalisé (en sciences) ou trop proche du secondaire (en lettres). Le débat a lieu à plusieurs reprises dans la *Revue internationale de l'enseignement* : cf., par exemple, Léon Clédat : « La spécialisation des facultés », tome 56, 1908, pp. 122-123 et les réponses dans « Enquête sur la spécialisation des facultés des lettres » pp. 340-346 et 416-424 ; 1909, tome 57, pp. 77-82, 148-161, 238-249 et 363-380 ; le thème est repris après la guerre par A. Audollent : « Y a-t-il lieu de "spécialiser" et de "moderniser" nos universités provinciales ? », *Revue internationale de l'enseignement* 1926, tome 80, pp. 129-136. Ce sont toujours les enseignants des petites universités, comme Caen et Clermont, qui sont les plus réservés par opposition à ceux des grandes universités du sud, comme Bordeaux et Toulouse, qui souffrent moins de la concurrence parisienne.

(1) Une partie de ces apprentis savants peuvent également renoncer à cette carrière pour des fonctions dans l'industrie mais, par définition, ils nous échappent.

(2) Entrent sous cette rubrique les charges de famille précoces interdisant de se contenter d'un traitement faible de préparateur ou la nécessité de rester à proximité d'un parent dans une région donnée ou à Paris.

n'envisagent que dans un second temps, en constatant, par exemple, la réussite de leurs condisciples ou l'ouverture de nouveaux postes.

Mais, globalement, mis à part ce clivage social interne, la route vers le sommet laisse encore moins de place au hasard qu'en lettres, comme le montrent les âges d'accès comparés à l'enseignement supérieur selon les facultés (tableau n° 12 A). En sciences, l'arrivée au sommet de la pyramide hiérarchique suppose, en amont, une entrée dans l'enseignement supérieur très majoritairement avant 30 ans. Cela est beaucoup moins vrai en lettres où, à la première génération comme à la seconde, on constate une répartition quasiment égale entre les deux principales tranches d'âge (25-29 ans et 30-35 ans).

Cette moindre professionnalisation des carrières littéraires qui apparaissait dans la diversité relative des types d'établissement de début et dans la lenteur globale des cursus est encore plus évidente quand on compare avec la situation des futurs professeurs de Berlin. En lettres comme en sciences, ceux-ci, contrairement à la situation française, sont en majorité en poste dans le supérieur, grâce au système des *privat-docenten*, dès avant 30 ans. Des entrées plus tardives existent aussi mais moins fréquemment qu'en France, sauf à la première époque où d'anciens professeurs du secondaire entrent encore sur le tard dans l'enseignement supérieur.

Au total donc, les carrières scientifiques françaises menant à Paris sont désormais fondées sur le mode d'organisation allemand de coupure avec le lycée, alors que les carrières littéraires n'ont pas réussi à s'en rapprocher autant, comme le souligne la différence entre les disciplines littéraires dans les deux universités comparées.

Tableau n° 12 A : Répartition des âges d'accès à l'enseignement supérieur des professeurs de la Faculté des lettres et des professeurs de la Faculté des sciences de Paris (% en ligne)

Lettres	< 25 ans	25-29 ans	30-35 ans	> 35 ans
avant 1909	10,3	36,2	31,0	22,4
1909-	5,6	26,1	35,5	4,7
Sciences	< 25 ans	25-29 ans	30-35 ans	> 35 ans
avant 1909	45,4	22,7	27,2	4,5
1909-	36,0	44,0	13,3	6,6

Tableau n° 12 B : Répartition des âges d'accès à l'enseignement supérieur des professeurs de la Faculté de philosophie (lettres et sciences) de Berlin (% en ligne)

Lettres	< 25 ans	25-29 ans	30-35 ans	> 35 ans
avant 1909	20,7	45,3	22,6	11,3
1909-	1,8	58,2	30,9	9,0
Sciences	< 25 ans	25-29 ans	30-35 ans	> 35 ans
avant 1909	22,8	48,5	17,1	11,4
1909-	7,5	57,5	25,0	10,0

Par attachement à l'enseignement secondaire classique et au principe de promotion sociale contenu dans la continuité maintenue entre le secondaire et le supérieur, les littéraires ont donc subi un retard global de professionnalisation à l'aune de l'Allemagne ou des sciences.

Cette structure différenciée selon les ordres de discipline explique, surtout en lettres, l'importance de la situation géographique des postes occupés avant le poste parisien ambitionné, par définition, par les membres de l'échantillon étudié. Ces réseaux plus ou moins constants marquent, en sciences comme en lettres, que la décentralisation souhaitée par les réformateurs a globalement échoué. Loin d'être diminué, le rôle dominateur de l'élite parisienne a été renforcé par les nouveaux cursus au sein des facultés.

3. L'échec de la décentralisation

Cet échec de la décentralisation apparaît clairement quand on dresse le tableau du dernier poste occupé lors de l'élection à une chaire parisienne.

Tableau n° 13 : Localisation du dernier poste occupé avant la nomination comme professeur titulaire à Paris

	Sorbonne	Enseignement supérieur Paris	Enseignement secondaire Paris	Recherche Paris	Province étranger	Autre*	N =
Lettres avant 1909	78,5	12,5	1,7	1,7	1,7	3,5	56
1909-1939	94,2	—	—	—	4,8	0,9	105
Sciences avant 1909	75	18,1	—	2,3	4,5	—	44
1909-1939	77,3	9,3	—	5,3	8	—	75

* Postes administratifs (directeur au ministère de l'Instruction publique).

N. B. : N'ont été pris en compte ici que les membres de l'échantillon ayant une carrière complète jusqu'au grade de professeur titulaire ou titulaire à titre personnel.

En sciences comme en lettres, n'accèdent au sommet de la hiérarchie universitaire (et ce, de plus en plus) que les enseignants appartenant préalablement aux positions inférieures du corps enseignant de la Sorbonne ou occupant des postes dans son immédiate proximité (cf. tableau n° 13) : établissements de recherche comme l'EPHE, établissements d'enseignement supérieur comme l'École normale supérieure, auxquels on peut ajouter, en sciences, le Muséum et la Faculté de médecine de Paris.

Le passage direct d'une chaire provinciale à une chaire parisienne tend à être l'exception et tient à des circonstances particulières. Côté scientifique, la situation est presque caricaturale : un seul professeur élu entre 1879 et 1908 vient d'une faculté provinciale sans stage dans une fonction secondaire à Paris ; il s'agit d'Albin Haller, titulaire à Nancy, qui succède à Charles Friedel en 1899. Après 1909, une petite ouverture se produit avec huit provinciaux en mutation directe. Dans trois cas, il s'agit d'une création de chaire sur mesure en science appliquée dont il n'existe pas de spécialistes sur place pour les pourvoir : Lucien Marchis est nommé à la chaire d'aviation fondée par le mécène Basil Zaharoff en 1909, alors qu'il enseigne à la Faculté des sciences de Bordeaux depuis treize ans ; Alphonse Mailhe, professeur à la Faculté des sciences de Toulouse, où il a fait toute sa carrière, devient le premier titulaire de la chaire de chimie des combustibles créée par la ville de Paris et la Société du Gaz de Paris en 1926 ; il est

en même temps chef des recherches chimiques de cette société. Gustave Ribaud, enseignant à Strasbourg depuis 1919, bénéficie, en physique, de la même largesse avec sa nomination à la chaire des hautes températures fondée également par la Société du Gaz de Paris.

Ce recrutement à dominante interne pour le grade suprême s'accompagne, par une contrepartie logique, d'un phénomène de file d'attente. Il apparaît dans le processus d'élévation de l'âge de titularisation entre les deux périodes définies, tant en ce qui concerne l'âge moyen que la répartition. Aussi a-t-il fallu rendre plus équitable cette attente, surtout dans la seconde période, où la pérennisation d'une génération arrivée jeune, contemporaine des réformes, et l'inégalité entre disciplines aggravent le phénomène, en fonction des hasards biologiques et des spécificités des pyramides hiérarchiques selon les domaines. Deux remèdes ont été trouvés : les titularisations *ad hominem* et la transformation des chaires en fonction de la discipline d'appartenance de celui qui a les titres les plus anciens ou les plus importants à faire valoir. Mais ces deux remèdes à la rigidité née du centralisme excessif ne font que vider de leur contenu la réclamation d'une promotion sur des critères purement intellectuels, notamment au sommet (1).

Tableau n° 14 A : Répartition des âges d'accès au poste de professeur ordinaire à Berlin (disciplines littéraires et scientifiques)

Lettres	< 35 ans	36-45 ans	46-51 ans	> 51 ans	N =
avant 1909	12,9	42,6	18,5	25,9	54
1909-1939	3,5	19,6	19,6	57,1	57
Sciences	< 35 ans	36-45 ans	46-51 ans	> 51 ans	
avant 1909	5,7	40	40	14,2	35
1909-1939	7,7	38,4	23,0	30,7	40

(1) À propos du cas de l'histoire dans l'Entre-Deux-guerres, O. Dumoulin a bien montré les blocages auxquels aboutissent ces procédures automatiques, fruits de savants arbitrages entre commissions de spécialistes (*Profession « historien », un métier en crise*, thèse de 3^e cycle, EHESS, 1984, pp. 84-103).

Tableau n° 14 B : Répartition des âges d'accès au poste de professeur titulaire à la Faculté des lettres et à la Faculté des sciences de Paris

Lettres	< 35 ans	36-45 ans	46-51 ans	> 51 ans	N =
avant 1909	1,8	32,1	33,9	32,1	56
1909-1939	-	5,6	29,2	65,0	106
Sciences					
avant 1909	21,9	48,7	19,5	9,8	41
1909-1939	4	17,3	32	46,6	75

La comparaison Paris/Berlin est, sur ce point, très éclairante. Les voies balisées du système français entraînent un processus de vieillissement du corps des professeurs titulaires et surtout un regroupement des âges de nomination dans une fourchette de plus en plus étroite. Alors qu'à la première génération, du fait des nombreuses créations de chaires, plus du tiers, en lettres, et la majorité des professeurs, en sciences, devenaient titulaires avant quarante-six ans (plus du cinquième, pour ces derniers, étant même élus avant 35 ans), la situation se dégrade nettement après 1909. Être quinquagénaire en lettres, mais aussi, pour près de la moitié des professeurs, en sciences, devient la règle et la condition nécessaire sinon suffisante pour être coopté au sommet.

À Berlin, on constate également une élévation de l'âge d'accès à un poste de professeur ordinaire en raison du déséquilibre croissant entre le nombre de chaires berlinoises et provinciales, et de l'extension de la population des candidats potentiels déjà évoquée. Cependant, l'arbitraire plus grand et la souplesse supérieure des cursus autorisent encore des carrières aberrantes par rapport au profil moyen, phénomène exceptionnel à Paris, sauf dans certains grands établissements, non pris en compte ici, comme le Collège de France (1).

Ce que l'examen des étapes de carrière avait déjà indiqué, l'allongement de l'attente et la complexité croissante des voies d'accès, est donc renforcé par cette analyse de l'étape terminale. La fermeture du

(1) Cf. C. Charle : « Le Collège de France », in P. Nora (dir.) : *Les Lieux de mémoire, II. La nation*, vol. 3, Paris, Gallimard, 1986, pp. 389-424 et mon introduction au dictionnaire *Les professeurs du Collège de France*, op. cit., p. 16 : entre 1901 et 1939 28,3 % des professeurs sont nommés avant 45 ans, le pourcentage correspondant après 1909 étant 5,6 % à la Faculté des lettres et 21,3 % à la Faculté des sciences.

groupe des professeurs de la Sorbonne sur lui-même, loin de rapprocher les carrières universitaires de l'idéal allemand, donne un poids croissant aux tropismes centralisateurs français. Les spécificités individuelles sont de moins en moins prises en compte pour déterminer la réussite finale. Ce jugement peut paraître excessif et on pourrait lui opposer un certain nombre d'exceptions qui échappent à ces règles. Loin de les infirmer, elles soulignent encore mieux les tendances lourdes du système français dans la mesure où elles reposent sur des profils atypiques.

*

* *

Les trois questions initiales posées en ouverture de cet article peuvent donc à présent recevoir une réponse plus précise. Les réformes universitaires françaises, loin de rapprocher le statut social des universitaires français et allemands, ont maintenu et même accru la différence dans la mesure où l'ouverture du recrutement en France contraste avec l'embourgeoisement accru en Allemagne. Membres d'une caste fermée sur elle-même malgré les transformations générales de l'enseignement supérieur, les professeurs ordinaires berlinois, produits d'une société ancienne d'élites cooptées, comprennent de moins en moins les demandes tant des enseignants non titulaires que des étudiants aux origines plus diverses qu'autrefois. Membres d'un groupe ouvert aux mobiles sociaux, les professeurs de la Sorbonne gardent au contraire dans leurs rangs une minorité active susceptible de rester réceptive à l'idéal de l'intellectuel démocratique, même si le vieillissement du corps peut faire naître des tentations conservatrices récurrentes et des incompréhensions face à des étudiants plus impatientes qu'autrefois après l'expérience de la guerre. Au point de vue du fonctionnement des systèmes universitaires, il n'y a pas non plus, malgré les transferts d'expériences étrangères et les convergences des fonctions sociales des universités dans l'Entre-Deux-guerres, de rapprochement significatif : la logique égalitariste, centralisatrice et gérontocratique domine en France, face à une logique aristocratique, décentralisée et moins prisonnière des critères formels en Allemagne. Les tensions nées de l'exclusion de ceux qui ne profitent pas de ces logiques sont donc différentes également. En France, elles sont d'abord géographiques et en second lieu de génération mais atténuées par des aménagements des titulaires intermédiaires. En Allemagne, elles sont à la fois sociales et de génération sans que les aménagements trop tardifs puissent répondre à l'ampleur de l'impatience des exclus définitifs. Le consentement au nazisme d'une majorité de professeurs et la contagion précoce des organisations

étudiantes ainsi que les règlements de comptes postérieurs à la prise du pouvoir s'expliquent par ces deux tensions contradictoires. Pour les premiers, le nouveau régime va rétablir l'autorité ancienne ébranlée par le régime de Weimar, pour les seconds, il va ouvrir une brèche égalitaire dans les privilèges de caste et libérer des places en persécutant les minorités. Les deux calculs ont été déjoués par les évolutions mais montrent la profondeur de la crise d'identité d'un modèle universitaire décalé par rapport à la société.

La comparaison ici tentée de quelques grands indicateurs définissant les profils comparés des professeurs de deux universités centrales permet ainsi de mieux comprendre de l'intérieur la logique et l'évolution des systèmes universitaires dont ils sont le produit. Au-delà, elle renseigne aussi sur la structuration des élites dans les deux pays et sur les méritocraties divergentes que ces enseignants exemplifient. La méthode comparative a surtout été pratiquée à partir de grands agrégats statistiques. La tentative ici faite montre que la microhistoire comparée est également fructueuse et permet surtout la vérification permanente des données ce que n'autorise pas le travail de seconde main sur les statistiques élaborées par d'autres. Sans doute cette méthode a-t-elle le désavantage d'impliquer une longue collecte préalable des données, il convient donc de choisir d'autant plus soigneusement l'échantillon. Elle rencontre aussi ses limites intrinsèques pour un travail mené à une échelle individuelle. Seul, un groupe de travail pourra passer à une comparaison portant sur plus de deux pays ou sur plusieurs groupes d'élites. Il s'agit là d'une perspective de travail pour l'avenir.

Christophe CHARLE
Université Paris I

Institut d'Histoire Moderne et Contemporaine. CNRS
Service d'Histoire de l'Éducation. INRP

HISTOIRE BIOGRAPHIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

Cette collection de dictionnaires biographiques a été créée en 1985 pour jeter les bases d'une histoire intellectuelle et sociale des élites qui ont eu en charge l'enseignement, la recherche et l'administration de l'Éducation.

Sont parus à ce jour dans la collection :

- G. CAPLAT (Dir.) : *Les Inspecteurs généraux de l'Instruction publique. Dictionnaire biographique, 1802-1914*, 1986, 702 p., 290 F.
- C. CHARLE : *Dictionnaire biographique des universitaires aux XIX^e et XX^e siècles. Vol. 1 : La Faculté des lettres de Paris, 1809-1908*, 1985, 182 p., 140 F. ; Vol. 2 : *La Faculté des lettres de Paris, 1909-1940*, 1986, 220 p., 160 F.
- C. CHARLE, E. TELKÈS : *Les Professeurs du Collège de France, 1901-1939. Dictionnaire biographique*, 1988, 248 p., 160 F.
- C. CHARLE, E. TELKÈS : *Les Professeurs de la faculté des sciences de Paris, 1901-1939. Dictionnaire biographique*, 1989, 304 p., 180 F.
- F. HUGUET : *Les Professeurs de la faculté de médecine de Paris. Dictionnaire biographique, 1794-1939*, 1991, 754 p., 340 F.

Commandes à adresser à :
INRP – Publications
29, rue d'Ulm – 75005 Paris

ESSAI DE BIBLIOGRAPHIE COMMENTÉE sur les universités germaniques

par **Christophe CHARLE**

La bibliographie sur l'histoire de l'enseignement supérieur allemand est pléthorique et pratiquement pas traduite en français. Seuls, les chercheurs anglo-saxons et quelques germanistes français sont présents sur ce terrain dominé par les travaux allemands. Il nous a paru utile de recenser, sans viser à l'exhaustivité, les titres représentatifs des différentes tendances de la recherche parus depuis une quinzaine d'années, sans exclure des ouvrages plus anciens encore utiles. En revanche, n'ont pas été retenues la plupart des innombrables monographies individuelles (biographies d'universitaires ou études d'écoles scientifiques) et institutionnelles (histoires d'une université ou d'un établissement), ouvrages toujours dominants de la bibliographie sur l'enseignement supérieur, sauf si elles éclairaient un problème plus général ou présentaient une originalité marquée.

Bibliographies :

1. HASSINGER (Erich) et STARK (Erwin) (ed.) : *Bibliographie zur Universitätsgeschichte. Verzeichnis der im Gebiet der Bundesrepublik Deutschland, 1941-1971 veröffentlichten Literatur*, Verlag Karl Alber Freiburg/München, 1974, 316 p. (rassemble 3 218 références ; ne couvre pas la littérature en langue étrangère sur l'Allemagne mais recense les travaux allemands sur l'étranger ; généralités et classement par université. Utile pour retrouver les monographies locales).

On complètera par une bibliographie publiée en RDA :

2. PESTER (T.) : *Geschichte der Universitäten und Hochschulen im deutschsprachigen Raum von den Anfängen bis 1945. Auswahlbibliographie der Literatur der Jahre 1945-86*, Jena, 1990.

Et, pour les années récentes, par la rubrique consacrée à l'Allemagne et à l'Autriche de la bibliographie annuelle publiée par *History of Universities* (depuis 1982).

Ouvrages et articles :

3. ALBISETTI (James C.) : *Schooling German Girls and Women : Secondary and Higher Education in the 19th. century*, Princeton, Princeton UP, 1989, 327 p.
4. BENDER (Thomas) (éd.) : *The University and the City*, Oxford, Oxford U. P., 1987, VII-316 p. (recueil collectif d'où est tiré l'article ici traduit de Carl Schorske ; il comporte aussi, pour l'Allemagne, une étude sur Berlin de Charles Mac Clelland et une autre sur l'École de Francfort de Martin Jay).
5. BERG (Christa) (ed.) : *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, tome IV : 1870-1918, Munich, C. H. Beck, 1991, XV-584 p. (ouvrage collectif de synthèse très commode).
6. BOURDIEU (Pierre) : *L'Ontologie politique de Martin Heidegger*, Paris, Minuit, 1988, 128 p. (une analyse sociologique qui permet de dépasser les fausses oppositions apparues lors de la publication du livre de Victor Farias à propos de l'engagement nazi de Heidegger ; ce travail, antérieur à cette polémique, fut publié d'abord dans *Actes de la recherche en sciences sociales* en 1975 et traduit en allemand ; il s'appuie notamment sur les analyses des « mandarins » allemands de Fritz Ringer).
7. VOM BROCKE (Bernhard) : « Hochschul- und Wissenschaftspolitik im Preussen und im Deutschen Kaissereich 1882-1907 : das « System Althoff », in BAUMGART (Peter) (ed.) : *Bildungspolitik in Preussen zur Zeit des Kaiserreiches*, Stuttgart, Klett-Cotta, 1980, 277 p., pp. 9-118 (les spécificités du système de nomination dans l'enseignement supérieur prussien où l'autonomie est fortement biaisée par des réseaux politico-administratifs).
8. *Id.* : « Der deutsch-amerikanische Professorenaustausch : preussische Wissenschaftspolitik, internationale Wissenschaftsbeziehungen und die Anfänge einer deutschen Auswärtigen Kulturpolitik vor dem ersten Weltkrieg », *Zeitschrift für Kultur-austausch*, 31, 1981, pp. 128-182 (la mise en place des échanges universitaires avec les États-Unis dans le cadre de la *Weltpolitik* d'avant 1914 ; repris et étendu dans le n° 10).
9. *Id.* : « 'Wissenschaft und Militarismus'. Der Aufruf der 93' An die Kulturwelt' und der Zusammenbruch der internationalen Gelehrtenrepublik im ersten Weltkrieg », in CALDER III (William M.) : *Wilamowitz nach 50 Jahren*, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1985, pp. 649-719 (étude très érudite de la genèse et des effets de « l'Appel des 93 » par lequel les universitaires allemands justifiaient la conduite de leur pays dans les premiers mois de la guerre de 1914).

10. *Id.* : (ed.) : *Wissenschaftsgeschichte und Wissenschaftspolitik im Industriezeitalter. Das « System Althoff » in historischer Perspektive*, Hildesheim, Lax, 1991, 640 p.
11. VOM BRUCH (Rüdiger) : *Wissenschaft, Politik und öffentliche Meinung. Gelehrtenpolitik im wilhelminischen Deutschland 1890-1914*, Husum, Matthiesen, 1980, 312 p. (l'engagement d'un grand nombre d'universitaires allemands au service du pangermanisme).
12. *Id.* : « Universitätsreform als soziale Bewegung. Zur Nicht-Ordinarienfrage im späten deutschen Kaiserreich », *Geschichte und Gesellschaft*, 10, 1984, pp. 72-91 (la naissance d'un mouvement revendicatif chez les enseignants non titulaires des universités à la veille de la guerre de 1914).
13. BURLEIGH (Michael) : *Germany turns Eastward. A Study of « Ostforschung » in the Third Reich*, Cambridge, Cambridge U. P., 1988, XII-351 p. (le processus d'instrumentalisation volontaire d'une discipline historique consacrée aux pays slaves au service des objectifs racistes du régime nazi).
14. BUSCH (Alexander) : *Die Geschichte des Privatdozenten. Eine soziologische Studie zur grossbetrieblichen Entwicklung der deutschen Universitäten*, Stuttgart, F. Enke Verlag, 1959, 162 p. (ouvrage ancien mais toujours utile sur le prolétariat académique allemand).
15. CALDER III (William M.), FLASHAR (Helmut), LINKEN (Theodor) (ed.) : *Wilamowitz nach 50 Jahren*, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1985, notamment l'article de Bollack (Jean) : « M. de W.-M. (en France), sur les limites de l'implantation d'une science », pp. 468-512 (étude des rapports des hellénistes français avec la principale figure philologique allemande de la fin du XIX^e siècle).
16. CHARLE (Christophe), KEINER (Edwin), SCHRIEWER (Jürgen) : *Sozialer Raum und akademische Kulturen. Studien zur europäischen Hochschullandschaft im 19. und 20. Jahrhundert/À la recherche de l'espace universitaire européen. Études sur l'enseignement supérieur aux XIX^e et XX^e siècles*, Francfort, Peter Lang, 1993, 470 p. (volume issu de deux rencontres du groupe de travail international sur les universités européennes ; études principalement prosopographiques en français et en allemand, sur l'Allemagne, la France, l'Espagne et la Hongrie).
17. CHARLE (Christophe) : « L'élite universitaire française et le modèle universitaire allemand (1880-1900) », in ESPAGNE (Michel) et WERNER (Michael) (éd.) : *Transferts. Les relations intellectuelles dans l'espace franco-allemand*, Paris, Édition Recherche sur les civilisations, 1988, pp. 346-358 (l'appréciation

ambiguë des jeunes universitaires français sur le modèle germanique au moment des réformes françaises).

18. CHROUST (Peter) : « Social Situation and Political Orientation – Students and Professors at Giessen University, 1918-1945 », *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, n° 38, avril 1986, pp. 41-95 et juillet 1986, n° 39, pp. 36-85 (les fondements sociaux des engagements politiques dans une université de Hesse).
19. *Id.* : « Deutsche Universitäten und Nationalsozialismus, Forschungsstand und eine Fallstudie : Karrieremuster und politische Orientierung der Giessen Professorenschaft (1918-1945) », in CHARLE (C.), KEINER (E.) et SCHRIEWER (J.) (ed.), *op. cit.*, pp. 61-112 (bilan très complet des nombreuses études sur un sujet hautement controversé et analyse prosopographique du corps enseignant d'une petite université provinciale en une période de tensions politiques).
20. COHEN (Yves), MANFRASS (Klaus) (ed.) : *Frankreich und Deutschland. Forschung, Technologie und industrielle Entwicklung im 19. und 20. Jahrhundert*, Munich, Beck, 1990, XL-491 p. (actes d'un colloque sur les relations comparées entre la science et l'industrie dans les deux pays avec des analyses du haut enseignement technique universitaire).
21. CONZE (Werner), KOCKA (Jürgen) (éd.) : *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert*, teil I, Stuttgart, Klett-Cotta, 1985, 588 p. (études comparatives sur les professions académiques en Allemagne et dans les autres pays européens ; l'ouvrage est ainsi une contribution à l'analyse des fonctions sociales de l'enseignement supérieur allemand au XIX^e siècle).
22. CRAIG (John E.) : *Scholarship and Nation Building. The Universities of Strasbourg and Alsatian Society, 1870-1939*, Chicago, Londres, The University of Chicago Press, 1984, 516 p. (bonne monographie sur le rôle politique joué par l'université dans une région disputée entre la France et l'Allemagne).
23. CRAWFORD (Elizabeth) : *La Fondation des prix Nobel scientifiques, 1901-1915*, Paris, Belin, 1988, 239 p. (éd. anglaise 1984). (Outre l'histoire de l'institution Nobel, ce livre reconstitue les réseaux universitaires internationaux et les mécanismes de domination de la science allemande à l'échelle internationale et les difficultés de la France pour la contrer.)
24. *Id.* : *Nationalism and Internationalism in Science, 1880-1939. Four studies of the Nobel population*, Cambridge, Cambridge U. P., 1992, 157 p. (Deux études concernent l'espace universitaire germanique).

25. DEICHMANN (Ute) : *Biologen unter Hitler. Vertreibung, Karrieren, Forschung*, Frankfurt, Campus, 1992, 370 p. (étude détaillée de l'épuration raciale et politique, de la politique scientifique du régime, du destin des émigrés et de l'attitude idéologique des biologistes restés en poste par rapport au régime ; quelques biographies détaillées).
26. DIGEON (Claude) : *La Crise allemande de la pensée française 1870-1914*, Paris, PUF, 1959, VIII-568 p. (ouvrage encore utile malgré sa date pour l'étude des influences allemandes sur les universitaires français).
27. DREYFUS-BRISACH (Edmond) : *L'Université de Bonn et l'enseignement supérieur en Allemagne*, Paris, Hachette, 1879, VIII-300 p. (livre fondé sur un rapport de mission en Allemagne ; intéressant pour les informations concrètes et la vision française de l'université allemande à l'époque).
28. DRÜLL (Dagmar) : *Heidelberger Gelehrtenlexikon 1803-1932*, Berlin, Heidelberg..., Springer Verlag, 1986, XXV-324 p. (dictionnaire biographique bien fait des professeurs des différentes facultés de la plus vieille université allemande).
29. *Id.* : *Heidelberger Gelehrtenlexikon 1652-1802*, Berlin, Heidelberg..., Springer Verlag, 1991, XXVI-219 p.
30. ENGELBRECHT (Helmut) : *Geschichte des österreichischen Bildungswesens*, Vienne, ÖBV, tome 3 : jusqu'en 1848, 1984, 552 p., tome 4 : 1848-1914, 1986, 644 p., tome 5 : depuis 1914, 1988, 824 p. (histoire de l'éducation de facture classique dont les chapitres sur les universités forment une synthèse commode ; nombreux documents ; ne traite que l'Autriche dans ses limites actuelles, même à l'époque de l'Empire).
31. EINSTEIN (Albert) : *Œuvres choisies*, tome 4 : *Correspondances françaises*, lettres choisies et présentées par Michel Biezunski, Paris, Éd. du Seuil/Éd. du CNRS, 1989, 353 p. (permet d'analyser les réseaux intellectuels et politiques d'une « star » atypique de la science allemande de l'Entre-Deux-guerres ; appareil critique très utile pour comprendre la vie intellectuelle et universitaire du temps).
32. ESPAGNE (Michel), WERNER (Michael) (éd.) : *Transferts, les relations interculturelles dans l'espace franco-allemand (XVIII^e-XIX^e siècle)*, Paris, Éditions Recherche sur les civilisations, 1988, 479 p. (nombreuses études sur les relations universitaires franco-allemandes dans tous les domaines).
33. *Id.* (éd.) : *Philologiques I. Contribution à l'histoire des disciplines littéraires en France et en Allemagne au XIX^e siècle*, Paris, Éd. de la Maison des sciences de l'homme, 1990, 427 p. (complète l'ouvrage précédent pour les disciplines littéraires).

34. ESPAGNE (Michel), LAGIER (Françoise), WERNER (Michael) : *Philologiques II. Le maître de langues. Les premiers enseignants d'allemand en France (1830-1850)*, Paris, Éd. de la Maison des sciences de l'homme, 1991, 239 p. (la difficile implantation des langues étrangères dans l'enseignement secondaire français et le rôle essentiel des émigrés universitaires allemands dans ce processus).
35. ESPAGNE (Michel) : *Le Paradigme de l'étranger. Les chaires de littérature étrangère au XIX^e siècle*, Paris, Cerf, 1993, 379 p. (l'influence allemande sur l'institutionnalisation d'une nouvelle discipline en France ; voir le compte rendu *infra*, pp. 148-153).
36. *Id.* : « Die Universität Leipzig als deutsch-französische Ausbildungsstätte » in ESPAGNE (Michel), MIDDELL (Matthias) (ed.) : *Von der Elbe bis an die Seine. Kulturstransfer zwischen Sachsen und Frankreich im 18. und 19. Jahrhundert*, Leipzig, Leipziger Universitätsverlag, 1993, pp. 330-353 (étude du rôle d'une des grandes universités allemandes de la fin du XIX^e siècle dans les rapports intellectuels franco-allemands).
37. VON FERBER (Christian) : *Die Entwicklung des Lehrkörpers der deutschen Universitäten und Hochschulen 1864-1954*, Göttingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1956, 194 p. (tableaux commentés issus d'une énorme enquête statistique et sociologique sur l'ensemble du corps enseignant des universités allemandes ; elle a fait l'objet d'un traitement informatique commenté par Fritz K. Ringer, voir *infra* n° 80).
38. FORMAN (Paul) : « Scientific Internationalism and the Weimar Physicists. The Ideology and its Manipulation in Germany after World War I », *Isis*, 1973, 64, pp. 151-180.
39. *Id.* : « Financial Support and Political Alignments of the German Physicists in the Weimar Republic », *Minerva*, 1974, 12 (1), pp. 39-56.
40. FORMAN (Paul), HEILBRON (J. L.), WEART (S.) : « Physics circa 1900 : Personnel, Funding, and Productivity of the Academic Establishments », *Historical Studies in the Physical Sciences*, 1975, 5, 187 p. (étude comparative de la situation de la recherche et de l'enseignement supérieur en physique dans plusieurs pays européens au début du XX^e siècle ; fondée essentiellement sur des indicateurs quantitatifs).
41. FLEXNER (Abraham) : *Universities : American, English, German*, New York, Oxford, Londres, Toronto, Oxford U. P., 1930, IX-381 p. (témoignage d'époque d'un universitaire américain formé en Allemagne et qui compare l'évolution des universités anglo-saxonnes et allemandes dans l'Entre-Deux-guerres).

42. FOX (Robert), WEISZ (George) : *The Organization of Science and Technology in France (1808-1914)*, Paris, Éd. de la MSH, Cambridge, Cambridge U. P., 1980, X-355 p. (comporte un chapitre comparatif de Peter Lundgreen sur l'organisation des disciplines scientifiques en Allemagne, pp. 311-332).
43. FRIEDBERG (Erhard), MUSSELIN (Christine) : *En quête d'universités*, Paris, L'Harmattan, 1989, 219 p. (étude comparée des relations sociales internes aux universités en Allemagne et en France à l'époque contemporaine).
44. GILES (Geoffrey J.) : *Students and National-Socialism in Germany*, Princeton, Princeton U. P., 1985, 360 p. (étude centrée sur l'évolution politique des étudiants de Hambourg ; elle renforce la thèse de la polycratie nazie pour un groupe où la domination nazie est précoce ; se fonde sur les archives de l'association étudiante d'une des rares villes où elles n'ont pas été détruites).
45. GIOVANNINI (Norbert) : *Zwischen Republik und Faschismus. Heidelberger Studentinnen und Studenten 1918-1945*, Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1990, 316 p. (monographie analogue à la précédente sur une université beaucoup plus ancienne et prestigieuse).
46. HAMMERSTEIN (Notker) : *Die Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main*, Tome I : 1914 bis 1950, Neuwied/Francfort, Alfred Metzner Verlag, 1989, 907 p. (histoire exhaustive d'une université intéressante parce qu'elle est d'origine récente et conçue de manière plus moderne que les innombrables livres jubilaires. Cas original aussi d'une université fondée sur le mécénat local, notamment juif, et où l'avant-garde sociologique – l'école de Francfort – s'est développée dans les années 1920).
47. HEIBER (Helmut) : *Universität unterm Hakenkreuz. Teil I : Der Professor im Dritten Reich. Bilder aus der akademischen Provinz*, Munich, K. G. Saur, 1991, 647 p. Teil II : *Die Kapitulation der Hohen Schulen. Das Jahr 1933 und seine Themen*, Bd. 1, 1992, 668 p. (monstre d'érudition à l'allemande qui doit comporter cinq parties au total, soit plus de 4 000 pages, si l'on se fie au standard des volumes parus. Cette exhaustivité n'empêche pas des défauts relevés notamment par un spécialiste allemand qui en a fait la critique récemment dans *History of Universities* (compte rendu de Notker Hammerstein, vol. XII, 1993, pp. 397-403) : inexactitudes de détail – on trouve toujours plus spécialiste que soi sur un point donné -, éparpillement, désinvolture parfois par rapport aux travaux des prédécesseurs, difficulté à maîtriser une matière débordante).
48. HOCH (Paul K.) : « Migration and the Generation of New Scientific Ideas », *Minerva*, 28, 1987, pp. 209-237 (à partir de

l'exemple des migrations des savants allemands liées aux événements politiques, l'auteur montre que la rencontre entre des pratiques scientifiques d'origine différente est à l'origine de nombreuses percées scientifiques après 1933).

49. HUERKAMP (Claudia) : « Frauen, Universitäten und Bildungsbürgertum. Zur Lage studierender Frauen 1900-1930 », in SIEGRIST (Hannes) (ed.) : *Bürgerliche Berufe*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1988, pp. 200-222 (la difficile entrée des femmes dans l'enseignement supérieur allemand).
50. JACQ (François) : « Göttingen à l'orée du siècle. Survol de la vie d'une faculté allemande 1890-1925 », *Bulletin d'information de la Mission historique en Allemagne*, n° 21, décembre 1990, pp. 7-54 (étude qui croise l'approche d'histoire des sciences et le contexte social propre à une université qui sera pendant quelques années l'un des foyers de l'avant-garde en physique et en mathématiques).
51. JARAUSCH (Konrad H.) : « The Sources of German Students Unrest 1815-1848 » in STONE (Lawrence) (ed.) : *The University in Society*, Londres, Princeton, Princeton U. P., vol. II, 1974, pp. 533-570 (la naissance du mouvement étudiant pendant le *Vormärz*).
52. *Id.* : *Students, Society and Politics in Imperial Germany, The Rise of Academic Illiberalism*, Princeton, Princeton U. P., 1982, XVI-448 p. (essai d'analyse sociale et politique de la dérive des étudiants allemands vers des positions antilibérales sous le Deuxième Reich).
53. *Id.* (ed.) : *The Transformation of Higher Learning 1860-1930, Expansion, Diversification, Social Opening and Professionalization in England, Germany, Russia and the United States*, Stuttgart, Klett-Cotta, 1983, 375 p. (sociologie comparée de l'enseignement supérieur dans quatre pays pendant une période tournante ; voir mon compte rendu détaillé dans *Histoire de l'éducation*, n° 29, janvier 1986, pp. 107-111 ; les articles sur l'Allemagne, de très bonne qualité, sont de J. Craig, P. Lundgreen, Ch. Mac Clelland et H. Titze).
54. *Id.* : *The Unfree Professions, German Lawyers, Teachers and Engineers, 1900-1950*, Oxford, Oxford University Press, 1990, XVI-352 p. (étude de la contagion par le nazisme des professions académiques mais aussi, indirectement, de l'enseignement supérieur et des étudiants).
55. *Id.* : *Deutsche Studenten*, Francfort, Suhrkamp, 1984, 255 p. (synthèse commode sur l'ensemble de la période contemporaine).
56. JOHNSON (Jeffrey A.) : *The Kaiser's Chemists : Science and Modernization in Imperial Germany*, Chapel Hill N.C., Univer-

- sity of North Carolina Press, 1990, X-279 p. (analyse des nouveaux instituts de chimie de la Kaiser Wilhelm Gesellschaft et de leur rôle dans l'effort de guerre).
57. JOHNSTON (William M.) : *The Austrian Mind, an Intellectual and Social History*, Berkeley, UCLA Press, 1972, XVI-515 p., traduction française : *L'Esprit viennois : une histoire intellectuelle et sociale*, Paris, PUF, 1985, XVIII-645 p. (constitue indirectement une histoire sociale et intellectuelle des universités de Vienne et Budapest à travers quelques-unes de leurs grandes figures).
58. KAELBLE (Hartmut) : *Nachbarn am Rhein, Entfremdung und Annäherung der französischen und deutschen Gesellschaft seit 1880*, München, C. H. Beck, 1991, 294 p. (histoire sociale comparée de la France et de l'Allemagne depuis 1880 qui comporte des analyses sur les universités et la recherche dans les deux pays).
59. KARADY (Victor), MITTER (Wolfgang) (ed.) : *Sozialstruktur und Bildungswesen in Mitteleuropa*, Vienne, Cologne, Böhlau Verlag, 1990, XI-290 p. (série d'études, en anglais et en allemand, sur les fonctions sociales de l'enseignement secondaire et supérieur en Europe centrale).
60. KATER (Michael) : *Studentenschaft und Rechtsradikalismus in Deutschland 1918-1933 : eine sozialgeschichtliche Studie zur Bildungskrise in der Weimarer Republik*, Hamburg, Hoffmann et Campe, 1975, 361 p. (complète l'enquête de Jarausich sur la radicalisation à droite des étudiants allemands sous Weimar et leur conquête précoce par le nazisme mais n'est fondé que sur le cas d'une seule petite université, Würzburg).
61. LEPENIES (Wolf) : *Les Trois cultures. Entre science et littérature, l'avènement de la sociologie*, Paris, Éd. de la Maison des sciences de l'homme, 1990, IX-410 p., (étude comparée de l'institutionnalisation de la sociologie en France, en Allemagne et en Grande-Bretagne ; suggestif mais non exhaustif).
62. LUNDGREEN (Peter) (ed.) : *Wissenschaft im Dritten Reich*, Francfort, Suhrkamp, 1985.
63. MAC CLELLAND (Charles E.) : *State, Society and University in Germany, 1700-1914*, Cambridge, Cambridge U. P., 1980, X-381 p. (synthèse classique de très bon niveau, même si elle retarde sur la bibliographie récente).
64. MARINO (Luigi) : *I Maestri della Germania Göttingen 1770-1820*, Turin, Einaudi, 1975, VIII-384 p. Traduit en allemand sous le titre *Praeceptores Germaniae ? Die Universität Göttingen, 1770-1820*, Göttingen, 1990 (analyse des savants allemands à l'origine de la réforme universitaire de la fin du XVIII^e siècle).

65. MEHRTENS (Herbert) : « Angewandte Mathematik und Anwendungen der Mathematik im nationalsozialistischen Deutschland », *Geschichte un Gesellschaft*, 12, 1986, pp. 317-347 (les effets d'un régime d'exception sur une discipline théoriquement « pure »).
66. MITCHELL (Allan B.) : *The German Influence in France after 1870 : the Formation of the French Republic*, Chapel Hill, The University of North Carolina Press, 1979, XVIII-281 p.
67. *Id.* : *Victors and Vanquished : The German Influence on Army and Church in France after 1870*, Chapel Hill, The University of North Carolina Press, 1984, XVIII-354 p. (ces deux ouvrages complémentaires reprennent la thématique de Digeon mais en comparant les sources françaises et allemandes).
68. MORAW (Peter) : « Humboldt in Giessen. Zur Professorenberufung an einer deutschen Universität des 19. Jahrhunderts », *Geschichte und Gesellschaft*, 1984, 10, pp. 47-71 (la persistance des pratiques anciennes malgré la diffusion du modèle humboldtien).
69. MOTTE (Olivier) : *Camille Jullian, les années de formation*, Rome, Collection de l'École française de Rome, n° 124, 1990, 492 p. (L'Université de Berlin vue par un boursier français au patriotisme exacerbé ; intéressant comme témoignage sur les rapports universitaires franco-allemands.)
70. MÜLLER (Detlef K.), RINGER (Fritz K.), SIMON (Brian) (ed.) : *The Rise of the Modern Educational System, Structural Change and Social Reproduction, 1870-1920*, Cambridge, Cambridge University Press, Paris, Éd. de la Maison des sciences de l'homme, 1989, XIV-264 p. (1^{re} éd. 1987) (confrontation de plusieurs modèles d'analyse des transformations de l'enseignement secondaire et supérieur en Allemagne, France et Grande-Bretagne).
71. MÜLLER (Guido) : *Weltpolitische Bildung und Akademische Reform. Carl Heinrich Beckers Wissenschafts- und Hochschulpolitik (1908-1930)*, Cologne, Vienne, Böhlau Verlag, 1991, XII-448 p. (biographie très fouillée de C. H. Becker, orientaliste et haut fonctionnaire en charge de l'enseignement supérieur prussien sous la République de Weimar et initiateur de quelques grandes réformes dans un contexte difficile).
72. OLESKO (Kathryn M.) : *Physics as Calling : Discipline and Practice in the Königsberg Seminar for Physics*, Ithaca, Cornell University Press, 1991, XVIII-488 p. (monographie qui éclaire de l'intérieur les pratiques pédagogiques et de recherche en physique au moment de la réforme universitaire allemande, leurs limites et leurs effets intellectuels et sociaux).

73. OLFF-NATHAN (Josiane) (dir.) : *La Science sous le Troisième Reich*, Paris, Le Seuil, 1993, 336 p. (Douze contributions sur les sciences exactes et humaines issues d'un séminaire d'histoire des sciences à Strasbourg faites par des auteurs français, allemands et américains ; bon état de la question en français).
74. PYENSON (Lewis S.) : *Cultural Imperialism and Exact Sciences ; German Expansion Overseas, 1900-1930*, New York, Peter Lang, 1985, XVI-342 p. (trois études monographiques sur des implantations scientifiques allemandes à l'étranger reliées par une théorie de l'impérialisme culturel allemand aux bases insuffisantes d'après les spécialistes).
75. RADVANYI (Pierre), BORDRY (Monique) : « Genèse très contrastée de la Société Kaiser-Wilhelm (1911) et du CNRS », *Cahiers pour l'histoire du CNRS*, 3, 1989, pp. 59-71 (la spécificité de l'institutionnalisation de la recherche hors de l'université selon les pays).
76. RIESE (Reinhard) : *Die Hochschule auf dem Wege zum wissenschaftlichen Grossbetrieb. Die Universität Heidelberg und das badische Hochschulwesen, 1860-1914*, Stuttgart, Klett, 1977, 414 p. (le développement de la recherche et des sciences dans deux universités traditionnelles, Heidelberg et Fribourg).
77. RINGER (Fritz K.) : *The Decline of the German Mandarins : The German Academic Community, 1890-1933*, Cambridge (Mass.), Harvard U. P., 1969, 528 p. ; n. éd., The University Press of New England, 1990 (ouvrage classique, quoique discuté, sur les attitudes idéologiques des professeurs allemands sous Weimar, en particulier dans les sciences sociales et humaines).
78. *Id.* : *Education and Society in Modern Europe*, Bloomington, Indiana U. P., 1979, XII-370 p. (sociologie comparée des enseignements secondaire et supérieur en France, Allemagne, Angleterre et États-Unis, fondée surtout sur une approche quantitative avec les limites et les difficultés de cette méthode).
79. *Id.* : *Fields of Knowledge : French Academic Culture in Comparative Perspective, 1890-1920*, Cambridge, Cambridge U. P., Paris, Éd. de la Maison des sciences de l'homme, 1992, XIII-379 p. (prolonge et complète le précédent par une étude plus qualitative et intellectuelle inspirée de P. Bourdieu).
80. *Id.* : « A Sociography of German Academics, 1863-1918 », *Central European History*, vol. 25, n° 3, 1993, pp. 251-280 (résultats statistiques commentées du retraitement informatique de l'enquête ancienne de von Ferber).
81. SCHIERA (Pierangelo) : *Il Laboratorio borghese. Scienza et politica nella Germania dell'Ottocento*, Bologne, Il Mulino, 1987, 428 p. ; traduction en allemand : *Laboratorium der bürgerliche*

- Welt. Deutsche Wissenschaft im 19. Jahrhundert*, Francfort, Suhrkamp, 1992, 352 p. (étude de la fonction sociale et politique de la science allemande et en particulier de la contribution des sciences administratives et économiques à l'organisation politique du Reich).
82. SCHMIDT (Gustav), RÜSEN (Jorn) avec la collaboration de Ursula Lemkuhl (ed.) : *Gelehrtenpolitik und politische Kultur in Deutschland, 1830-1930*, Referate und Diskussionsbeiträge, Bochum, Dr N. Brockmeyer, 1986, 264 p.
83. SCHNEIDER (Ulrich Johannes) : « The Teaching of Philosophy at German Universities in the Nineteenth Century », *History of Universities*, XII, 1993, pp. 197-338 (étude très fouillée du processus d'institutionnalisation et de différenciation d'une discipline ; nombreux tableaux statistiques).
84. SCHÖTTLER (Peter) : « Le Rhin comme enjeu historiographique dans l'entre-deux-guerres. Vers une histoire des mentalités frontalières », *Genèses*, 14, janvier 1994, pp. 63-82 (à travers un enjeu symbolique cet article retrace l'évolution intellectuelle et idéologique opposée de deux historiographies concurrentes).
85. SCHROEDER-GUDEHUS (Brigitte) : *Les Scientifiques et la paix – La communauté scientifique internationale au cours des années 20*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 1978, 371 p. (la politique de boycott des universités allemandes et son échec dans l'Entre-Deux-guerres).
86. SCHUBRING (Gert) (ed.) : *'Einsamkeit und Freiheit' neu besichtigt. Universitätsreformen und Disziplinenbildung in Preussen als Modell für Wissenschaftspolitik im Europa des 19. Jahrhunderts*, Stuttgart, Steiner Verlag, 1991, 336 p. (intéressant colloque de réflexion sur le ou les modèles germaniques comparés au modèle napoléonien).
87. SCHWABE (Klaus) : *Wissenschaft und Kriegsmoral. Die deutschen Hochschullehrer und die politischen Grundfragen des Ersten Weltkrieges*, Göttingen, Zürich, Francfort, Musterschmidt, 1969, 302 p. (la contribution des universitaires allemands à la défense nationale idéologique).
88. *Id.* (ed.) : *Deutsche Hochschullehrer als Elite 1815-1945*, Büdinger Forschungen zur Sozialgeschichte 1983, Boppard-am-Rhein, Harald Boldt Verlag, 1988, 320 p. (actes d'un colloque rassemblant de bonnes études sur les professeurs d'université des XIX^e et XX^e siècles).
89. SIMON (Christian) : *Staat und Geschichtswissenschaft in Deutschland und Frankreich 1871-1914 : Situation und Werk von Geschichtswissenschaftlern an den Universitäten Berlin, München,*

- Paris, Francfort, Berne, Peter Lang, 1988, 2 volumes (étude comparée des carrières et du rôle idéologique et politique des historiens universitaires de Paris, Berlin et Munich).
90. STEPHENSON (Jill) : « Girls' Higher Education in Germany in the 1930s' », *Journal of contemporary history*, vol. 10, 1975, pp. 41-69.
91. STICHWEH (Rudolf) : *Zur Entstehung des modernen Systems wissenschaftlicher Disziplinen : Physik in Deutschland 1740-1890*, Francfort, Suhrkamp, 1984, 558 p.
92. *Id.* : *Études sur la genèse du système scientifique moderne*, trad. française, Lille, Presses universitaires de Lille, 1991, 211 p. (études inspirées de la sociologie de Luhmann sur la différenciation des disciplines universitaires, voir l'article de l'auteur dans ce numéro).
93. STIERLE (Karlheinz) : «Zwei Hauptstädte des Wissens : Paris und Berlin », in Otto Pöggeler und Annemarie Gethmann-Siefert : *Kunsterfahrung und Kulturpolitik im Berlin Hegels, Hegel-Studien*, Bonn, Bouvier Verlag, 1983, pp. 83-111 (les hésitations des réformateurs universitaires allemands à la veille de la fondation de l'université de Berlin).
94. TEICHLER (Ulrich) (ed.) : *Das Hochschulwesen in der Bundesrepublik Deutschland*, Weinheim, Deutscher Studienverlag, 1990, 235 p. (ouvrage collectif rassemblant les données les plus récentes sur l'enseignement supérieur allemand depuis 1945 : aspects institutionnels, sociologiques, problèmes).
95. THIELBER (Heide) : *Universität und Politik in der deutschen Revolution von 1848*, Bonn, Verlag Neue Gesellschaft, 1983, 270 p. (la participation des étudiants et des professeurs à la Révolution de 1848).
96. TITZE (Hartmut) : *Der Akademiker-Zyklus*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1990, 512 p. (étude des origines sociologiques, politiques et idéologiques des grandes fluctuations démographiques des effectifs étudiants ; cf. le compte rendu détaillé que j'en ai fait dans *Histoire de l'éducation*, n° 53, janvier 1992, pp. 70-75. Voir aussi l'article de H. Titze dans ce même numéro).
97. *Id.* (ed.) : *Das Hochschulstudium in Preussen und Deutschland 1820-1944. Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte* vol. 1, *Hochschulen*, Goettingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1987, 304 p. (recueil de statistiques commentées des principales données quantitatives sur l'enseignement supérieur allemand ; remarquable instrument de travail).
98. *Id.* : « Hochschulen » in LANGEWIESCHE (Dieter), TENORTH (Heinz-Elmar) (ed.) : *Handbuch der deutschen Bildungs-*

- geschichte*, tome V : 1918-1945, Munich, C. H. Beck, 1989, XII-471 p., pp. 209-240.
99. TÖPNER (Kurt) : *Gelehrte Politiker und politisierende Gelehrte ; die Revolution von 1918 im Urteil deutscher Hochschullehrer*, Göttingen, Musterschmidt, 1970, 290 p. (travail surtout documentaire montrant la grande continuité d'attitude politique des universitaires malgré les événements révolutionnaires).
100. TURNER (Roy Steven) : *The Prussian Universities and the Research Imperative, 1806-1848*, Ph. D., Princeton, 1973.
101. *Id.* : « University Reforms and Professorial Scholarship in Germany, 1760-1806 », in STONE (Lawrence) (ed.) : *The University in Society*, Londres, Princeton, Princeton U. P., vol. II, 1974, pp. 495-532 (l'émergence de la fonction de recherche à l'université).
102. *Id.* : « Historicism, Kritik and the Prussian Professoriate, 1790 to 1840 », in BOLLACK (Mayotte), WISMANN (Heinz), LINKEN (Theodor) (éd.) : *Philologie et herméneutique au 19^e siècle II*, Göttingen, Vandenhoeck et Ruprecht, 1983, 529 p., pp. 450-477.
103. *Id.* : « Die deutschen Universitäten », in JEISMANN (K. E.), LUNDGREEN (P.) (ed.) : *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte 1800-1870*, dritter Band, Munich, Beck, 1987, XVI-443 p., pp. 221-249 (bonne synthèse sur la période de mise en place du modèle universitaire germanique classique, par l'un des meilleurs spécialistes américains).
104. VIERHAUS (Rudolf), VOM BROCKE (Bernhard) (ed.) : *Forschung im Spannungsfeld von Politik und Gesellschaft. Geschichte und Struktur der KWG-Max Planck Gesellschaft*, Stuttgart, Deutsche Verlagsanstalt, 1990, XII-1011 p. (volume collectif très complet sur l'histoire de la principale institution de recherche allemande).
105. VOLKOV (Shulamit) : « Soziale Ursachen des Erfolgs in der Wissenschaft. Juden im Kaiserreich », *Historische Zeitschrift*, tome 245, 1987, pp. 315-342 (comment la marginalité religieuse pousse à l'originalité scientifique et à l'innovation).
106. WAGNER (Peter) : *Sozialwissenschaften und Staat. Frankreich, Italien, Deutschland, 1870-1900*, Francfort, Campus, 1990, 535 p. (étude de l'émergence comparée des sciences sociales dans trois contextes nationaux).
107. WEBER (Wolfgang) : *Priester der Klio, Historisch-sozialwissenschaftliche Studien zur Herkunft und Karriere deutscher Historiker und zur Geschichte der Geschichtswissenschaft, 1800-1970*, Frankfurt-am-Main, Peter Lang, 2^e éd. 1987, X-613 p. (étude prosopographique très érudite et aride de l'ensemble des historiens allemands sur deux siècles).

108. *Id.* : *Biographisches Lexikon zur Geschichtswissenschaft in Deutschland, Österreich und der Schweiz, Historisch-sozialwissenschaftlich*, Frankfurt-am-Main, Peter Lang, 2^e éd. augmentée, 1987, XIV-697 p. (publication de la banque de données fondant l'enquête précédente).
109. WINDOLF (Paul) : *Die Expansion der Universitäten 1870-1985*, Stuttgart, Enke Verlag, 1990, 283 p. (synthétise dans une perspective sociologique et sur un siècle les travaux sur les universités allemandes et étrangères).
110. WOLGAST (Eike) : *Die Universität Heidelberg 1386-1986*, Berlin, Heidelberg, etc., Springer Verlag, 1986, XXI-219 p.

Classement thématique

Bibliographies : n° 1, 2.

Disciplines : n° 13, 20, 33, 34, 35, 40, 42, 48, 50, 56, 57, 61, 62, 64, 65, 72, 73, 74, 75, 79, 81, 83, 84, 85, 86, 89, 91, 92, 102, 104, 105, 106, 107, 108.

Étudiants, étudiantes : 3, 22, 44, 45, 49, 51, 52, 53, 55, 59, 60, 78, 90, 94, 95, 109.

Évolution interne des universités (enseignants) : 12, 14, 16, 18, 19, 22, 28, 29, 37, 43, 49, 50, 63, 64, 68, 76, 78, 86, 89, 93, 98, 100, 101, 105, 107, 108, 110.

Femmes : 3, 49, 90.

Fonctions sociales : 21, 22, 53, 59, 70, 78, 90, 94, 96, 109.

Politique et universités : 6, 7, 9, 10, 11, 13, 18, 19, 25, 31, 38, 39, 44, 45, 47, 51, 52, 55, 56, 60, 62, 65, 73, 74, 77, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 95, 99.

Recherche : 13, 16, 20, 23, 24, 25, 40, 42, 48, 50, 56, 62, 65, 72, 73, 75, 76, 91, 92, 100, 101, 104, 105.

Relations interuniversitaires : 8, 15, 17, 20, 23, 24, 26, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 48, 66, 67, 69, 74, 85, 104.

Universités en général : 4, 5, 27, 30, 41, 43, 46, 53, 58, 59, 63, 66, 67, 70, 71, 76, 78, 86, 93, 94, 96, 97, 98, 103, 109.

Collection EMMANUELLE

dirigée par Alain CHOPPIN

Les manuels scolaires en France de 1789 à nos jours

5. LES MANUELS D'ALLEMAND

La collection EMMANUELLE est consacrée à l'une des sources les plus riches et les plus abondantes de l'histoire de l'éducation, les manuels scolaires.

Ce volume, dernier paru de la collection, livre la liste exhaustive des manuels consacrés à l'enseignement de l'allemand en France. Sont précisées toutes les éditions connues des 2 548 manuels référencés et les principaux lieux où elles sont conservées.

Ce répertoire est pourvu d'une introduction statistique, de la liste des programmes scolaires relatifs à la discipline et de quatorze index.

Il constitue un instrument de référence essentiel pour appréhender l'évolution de la diffusion de la langue, de la culture et de la littérature germaniques en France.

1 volume de 420 pages – Prix : 200 F.

INRP et Publications de la Sorbonne

1993

ACTUALITÉ SCIENTIFIQUE

Le bicentenaire de l'École polytechnique

La commémoration de la fondation de l'École polytechnique, créée par la Convention (sous le nom d'École centrale des travaux publics) en mars 1794 a été organisée par l'institution elle-même et, surtout, par ses anciens élèves. Les responsables des célébrations, en premier lieu Christian Marbach, ingénieur du corps des Mines, chef d'entreprise et président de l'Association pour le bicentenaire de l'École polytechnique, ont voulu mettre l'accent sur les opérations prospectives, expositions « Actions pour demain », comme l'exposition itinérante « Polytech » coorganisée avec le CNAM, et série des colloques « Réflexions pour demain », couronnée par un colloque de synthèse « Du siècle des Lumières au XXI^e siècle : progrès et ruptures, quels futurs possibles ? » le 2 juin 1994.

Par la force des choses, et parce que les polytechniciens sont très sensibles à leur histoire, les organisateurs du bicentenaire ont cependant accordé une large place aux manifestations commémoratives. C'est dans ce cadre que l'organisation de la « partie historique » du bicentenaire a été confiée par l'Association pour le bicentenaire de l'École polytechnique à une équipe d'historiens et d'historiens des sciences (Amy Dahan-Dalmedico, Dominique Pestre, Antoine Picon et Bruno Belhoste) épaulée par la Bibliothèque de l'École polytechnique et son conservateur (Francine Masson). Cette « partie historique » a comporté quatre opérations principales :

1. un symposium international organisé les 10 et 11 février 1993 à l'École polytechnique (Palaiseau) sur le thème *La formation polytechnicienne : deux siècles d'histoire*. Ce symposium, fruit d'un séminaire animé par Amy Dahan-Dalmedico en 1992 et 1993, a donné lieu à un livre (sous le même titre) publié en mars 1994 chez Dunod.

2. Un colloque historique international organisé du 8 au 11 mars 1994 à l'ancienne École polytechnique, rue Descartes, sur le thème *L'École polytechnique, les polytechniciens et la société française*. Ce colloque donnera lieu à un livre qui paraîtra dans le courant de l'année 1995.

3. La constitution d'une base de données sur les anciens élèves de l'École polytechnique. Cette base, construite à partir du registre-matricule de l'École complété par d'autres sources (Annuaire, etc.), pourra être consultée à l'École. Il est prévu, en outre, une édition sur CD-Rom des données communicables.

4. Une exposition intitulée *Le Paris des polytechniciens* ouverte à la Mairie du VI^e arrondissement de Paris du 9 mars au 17 avril 1994 (organisée par la Délégation à l'action artistique de la ville de Paris). Un catalogue illustré sur le thème a été publié à cette occasion dans la collection « Paris et son patrimoine » de la Délégation à l'action artistique de la Ville de Paris.

Toutes ces opérations étant aujourd'hui achevées, un premier bilan, encore très provisoire, peut en être tiré. Ne mésestimons pas, d'abord, les aspects positifs, qui sont non négligeables. L'organisation des opérations a bénéficié d'un soutien financier important qu'il aurait été impossible de mobiliser dans d'autres circonstances. La commémoration, en sensibilisant à leur l'histoire l'institution et ses personnels, a favorisé la mise en valeur de ses fonds d'archives, même si l'École polytechnique avait déjà depuis plusieurs années remarquablement œuvré dans ce sens. Enfin, l'impact du bicentenaire a réveillé l'intérêt de nombreux historiens pour une institution aussi prestigieuse que l'École polytechnique et permis de mobiliser les énergies pour des travaux en ce sens. De manière générale, la connaissance de l'École polytechnique et de la « communauté polytechnicienne » (expression propre au milieu, à manier avec précaution) en sort très sensiblement renforcée, en particulier pour la période contemporaine (de 1920 à nos jours).

Il ne faut pas se cacher, cependant, la situation délicate dans laquelle une commémoration officielle place l'historien. Certes, les responsables de ce bicentenaire, je peux en témoigner, ont laissé une grande liberté aux organisateurs de la « partie historique » dans le choix des thèmes et des intervenants, se contentant d'un contrôle financier et d'une exigence de résultat. Électricité de France, qui a assuré le financement de l'ensemble des « opérations historiques », n'est pas davantage intervenu pour imposer une ligne... La liberté critique ainsi laissée à l'histoire n'en est pas moins restée une liberté surveillée. L'expérience montre qu'il est très difficile, voire impossible, de conserver entière son autonomie intellectuelle, lorsque l'on s'insère dans un dispositif fortement orienté, comme celui mis en place pour une célébration. Des mécanismes réactionnels variés, processus d'identification, désir plus ou moins inconscient de satisfaire le commanditaire, volonté d'éviter les conflits, nous ont conduit à prendre en compte, au moins dans une certaine mesure, les intérêts de

l'institution. Au fond, et quoi qu'en aient voulu les organisateurs, il a fallu négocier. Le résultat, somme toute honorable, est une histoire critique mais qui n'échappe pas entièrement aux biais des discours de célébration.

Bruno Belhoste

Le bicentenaire du CNAM

Le Conservatoire national des arts et métiers a été créé par un décret de la Convention du 10 octobre 1794. Cette institution d'enseignement supérieur célèbre donc son bicentenaire cette année. La célébration intéresse évidemment l'historien, avec des publications, des colloques et des expositions.

Un *Dictionnaire biographique* des professeurs du CNAM, réalisé par une équipe internationale et pluridisciplinaire sous la direction de Claudine Fontanon et André Grelon, renouvellera entièrement notre vision de l'institution et de son enseignement, tout en contribuant à une meilleure connaissance du milieu scientifique et technique français en général aux XIX^e et XX^e siècles. Est attendu également un ouvrage collectif, accompagnant l'exposition « Le CNAM et Paris », préparé par Claudine Fontanon dans la collection « Paris et son patrimoine » de la D.A.A.V.P. *Last but not least*, il faut citer la précieuse revue *Les Cahiers d'histoire du CNAM*, fruit du séminaire sur l'histoire du CNAM organisé par Claudine Fontanon et André Grelon, dont trois numéros ont déjà été publiés.

Du côté des manifestations, le CNAM propose, entre autres, trois journées historiques qui auront lieu dans ses locaux à l'automne 1994 : le 20 octobre, sur le thème « Histoire de l'enseignement des mathématiques en vue des applications au CNAM » ; le 22 septembre, sur le thème « L'évolution des enseignements de la chimie au CNAM, XIX^e-XX^e siècles » et le 27 octobre, sur le thème « Les enseignements agronomiques et agricoles au CNAM ». En outre, deux expositions, « Le CNAM et Paris », organisée par la D.A.A.V.P. et « l'Homme Machine », sont organisées par le Musée des arts et métiers actuellement en cours de rénovation (10 octobre 1994 - 10 janvier 1995).

Des renseignements complémentaires peuvent être obtenus en contactant le Service communication Bicentenaire du CNAM au 292, rue Saint-Martin, 75141 Paris Cedex 03, tél. : (1) 40.27.20.40 et fax : (1) 40.27.27.55.

Bruno Belhoste

L'École normale de l'an III

Dans le cadre de la célébration du bicentenaire de l'École normale, une journée d'études consacrée à *l'École normale de l'an III* a été prévue le 20 janvier 1995 (correspondant au 1^{er} pluviôse, date où, en l'an III, eut lieu l'ouverture effective des cours). Elle se déroulera à l'École normale supérieure. Elle comportera à la fois des exposés généraux replaçant l'École normale dans son contexte historique et des exposés centrés sur certains des cours qui ont été professés et dont la réédition critique est en cours de publication (deux volumes sont d'ores et déjà parus chez Dunod : tome I : *Mathématiques*, sous la direction de Jean Dhombres ; tome II : *Histoire, Géographie, Économie politique*, sous la direction de Daniel Nordman).

Sont déjà prévus les exposés de Denis Woronoff (La conjoncture économique et politique de l'an III), François Azouvi (Le professeur de l'unité du savoir à la fin du dix-huitième siècle), Antoine Picon (L'enseignement de l'application des sciences aux « arts »), Dominique Julia (L'École normale et son public : profil social et intellectuel des élèves), Jean Dhombres (L'analytique des mathématiques à l'École normale), Bruno Belhoste (Les cours de Monge à l'École normale et à l'École polytechnique), Nicole Hulin (Les cours de physique de René-Just Haüy), Daniel Nordman (Les représentations de l'espace dans les cours de l'École normale).

Dominique Julia

COMPTES RENDUS

DE RIDDER-SYMOENS (Hilde) (Éd.). – *A History of the University in Europe*. Tome I : *Universities in the Middle Ages*. – Cambridge : Cambridge University Press, 1992. – XXVIII-506 p.

Le présent ouvrage est le premier, selon la chronologie et dans la parution, d'une série de quatre volumes consacrés à l'histoire de l'Université – du « fait universitaire », serions-nous tentés d'écrire – en Europe. Comme le rappelle, en une courte préface, W. Ruegg, professeur émérite à l'université de Berne et éditeur général de l'ensemble, l'idée de cette entreprise est née d'une initiative de la « conférence » des recteurs des universités européennes qui, dans la pensée qu'une meilleure connaissance dans sa dimension historique du phénomène universitaire permettrait sans doute une meilleure appréhension des problèmes que pose de nos jours l'essor de l'enseignement supérieur de ce type, a décidé en 1982 d'inciter les spécialistes de l'histoire des universités à cette vaste investigation collective dans le passé de l'institution. Collective et internationale, une telle entreprise ne pouvait éviter de l'être – une liste de dix-sept collaborateurs de haut niveau de divers pays d'Europe ou des USA figure au début de ce premier volume. La perspective, quant à elle, se veut résolument comparatiste et sociale (au sens large du terme) : fournir une analyse globale et parallèle des fonctions dans la société des universités européennes à travers les diverses étapes de leur histoire, des origines médiévales à nos jours.

La mise en œuvre de ce premier volume, consacré aux universités du Moyen Âge, a été confiée à Hilde de Ridder-Symoens, professeur d'histoire médiévale à l'université d'Amsterdam ; elle-même et douze autres collaborateurs se sont partagé la rédaction des treize chapitres et de l'épilogue de l'ouvrage, ceux-ci regroupés en quatre sections, *Themes and Patterns*, *Structures*, *Students* et *Learning*, selon un plan délibérément thématique – ce plan quadripartite doit être aussi celui des trois volumes à venir, l'ensemble devant être bâti sur le même patron –, qui fait l'originalité de l'œuvre par rapport à la classique mais déjà ancienne synthèse d'H. Rashdall (1) dont l'économie globale, purement géographique, reposait sur un véritable « tour d'Europe » des universités médiévales.

(1) *The universities of Europe in the Middle Ages*, 3 vol., Oxford, 1895 ; nouv. éd. par F.M. Powicke et A.B. Emden, Oxford, 1936.

Les deux chapitres qui composent la première section du présent ouvrage, dus respectivement à W. Ruegg et J. Verger, ont, comme il se doit, vocation d'introduction historique au phénomène universitaire européen au Moyen Âge, le premier auteur privilégiant, à travers l'étude des origines, l'approche historiographique et conceptuelle (les spécialistes apprécieront ainsi, nous en sommes sûrs, le sort fait, par exemple, à cette notion si souvent rencontrée par eux de *reformatio*, naturellement *in melius*), le second analysant dans une optique plus systématique les différentes composantes dudit phénomène, dont il retrace d'autre part, en un résumé concis mais efficace et avec l'appoint d'un jeu de cartes judicieusement choisies, l'émergence et le développement dans le temps et l'espace.

Plus qu'aux structures *stricto sensu*, c'est-à-dire aux aspects essentiellement institutionnels, dont A. Gieysztor brosse, dans le chapitre intitulé *Management and resources* un tableau large et circonstancié, tant des aspects administratifs et juridiques que financiers et matériels, c'est en fait sur l'ensemble des cadres de fonctionnement que porte la deuxième section de l'ouvrage, d'où le chapitre consacré par P. Nardi aux relations des universités médiévales avec les différents détenteurs de l'autorité et les conséquences qui en découlent pour celles-ci (privilèges divers, ingérences de tous types, etc.), tandis que J. Verger s'intéresse dans un troisième chapitre aux « cadres humains », si l'on peut employer cette expression, de l'université, à ces hommes qui assurent par excellence le fonctionnement de celle-ci dans sa mission première, l'enseignement, à savoir les maîtres, qui sont ici étudiés dans leur recrutement, leur carrière, leurs obligations, leurs relations collégiales, etc.

Si ces derniers se trouvent ainsi séparés de leurs élèves dans l'économie d'ensemble de l'ouvrage, c'est peut-être parce que les auteurs de celui-ci ont voulu accorder à ceux-là une place plus importante : une section entière, la troisième, est en effet consacrée à ceux qui constituent la raison d'être même de l'institution universitaire, les étudiants, et à sa tâche essentielle, leur formation. Les deux premiers des quatre chapitres entre lesquels se partage cette section, sont l'œuvre de R.C. Schwinges, qui passe successivement en revue les problèmes de l'entrée à l'université et ceux, plus concrets et matériels, de la vie étudiante ; P. Moraw s'efforce de reconstituer, au travers d'une vue d'ensemble des carrières des gradués, la place tenue dans la société, aux différentes époques de la période médiévale, par les « produits humains » formés par les universités ; quant à H. de Ridder-Symoens, elle recourt à une démarche à la fois historique et géographique pour tenter de cerner, par-delà l'image un peu folklorique de ce qu'on a parfois appelé le « voyage universitaire » (*peregrinatio academica*), les composantes et l'évolution dans le temps de

ce phénomène sociologique à l'échelle européenne qu'est la mobilité étudiante au Moyen Âge.

Une quatrième et dernière section s'attache enfin aux aspects dits traditionnellement d'histoire interne de l'université, c'est-à-dire tout ce qui tourne autour de l'enseignement, ses méthodes et ses contenus. Quatre chapitres y sont consacrés, correspondant aux quatre grandes divisions académiques de l'institution universitaire médiévale : G. Leff et J. North se sont partagé le double volet littéraire et scientifique des disciplines enseignées à la faculté des Arts, N. Siraisi (médecine), A. Garcia y Garcia (droit), M. Asztalos (théologie) se sont réparti l'étude des facultés supérieures. Si le sujet est traditionnel, ainsi que la *divisio* des sciences abordées, la problématique se trouve renouvelée par le souci des auteurs responsables des différents chapitres d'adapter dans le détail du plan et du contenu l'économie interne de leur exposé aux réalités propres à chacune des disciplines considérées et d'en préciser la place dans la société du temps.

Enfin, un *Épilogue* nourri et richement documenté aborde le temps de l'éclosion et du développement de l'humanisme renaissant : W. Ruegg, qui avait ouvert le volume par sa préface, le clôt, en posant dans une optique actualisée, et avec de nouvelles perspectives la question qui a déjà fait couler tant d'encre des rapports entre ce vaste mouvement de renouveau intellectuel et l'institution médiévale par excellence qu'on a pu voir dans l'Université.

Ajoutons que chacun des chapitres de l'ouvrage est pourvu d'un court mais efficace appendice bibliographique, qu'un double index, l'un pour les noms de personnes, l'autre pour les noms de lieu et les matières permet d'autre part de se « déplacer » aisément à l'intérieur de cet ouvrage que sa densité et son caractère synthétique pourraient rendre autrement d'approche un peu difficile, de retrouver par exemple, aux fins de recherches ponctuelles ou de motivations géographiques, la dimension locale ici éclatée entre les divers chapitres.

Si nous devons formuler quelques menues critiques, nous regretterions la place par trop mesurée, à notre avis, accordée dans le volume, aux libraires et stationnaires, bedeaux et autres *officarii* de l'université médiévale, dont le rôle d'encadrement a parfois été méconnu et qui de plus, de par leur recrutement social, assuraient souvent la liaison avec le milieu local d'accueil. D'une manière générale, le problème de l'insertion des *scolares* dans ce dernier, avec son épiphénomène le plus voyant, le classique conflit *Town and Gown*, n'a peut-être pas reçu ici – est-ce par réaction contre une certaine historiographie parfois trop friande d'épisodes de ce type ? – tout le développement qu'il semblerait devoir mériter. Mais ce ne sont là que quelques réserves mineures qui n'enlèvent rien aux qualités et à l'utilité d'un tel ouvrage. Aussi, pour terminer, préférons-nous former

un vœu : que cette œuvre collective, mise au point par les plus éminents spécialistes de l'histoire universitaire médiévale, solidement documentée et au fait des derniers développements de la recherche en cette matière et comme telle, normalement appelée à devenir un ouvrage de référence en ce domaine, fasse l'objet, pour mieux répondre à son objectif avoué d'être utile aussi bien au grand public qu'à celui des spécialistes, de traductions dans les langues européennes autres que l'anglais langue dans laquelle, sans doute dans un louable souci d'unification linguistique, ont été rédigées toutes les contributions.

Charles VULLIEZ

GUEREÑA (Jean-Louis), FELL (Ève-Marie), AYMES (Jean-René) (dir.) – *L'Université en Espagne et en Amérique latine du Moyen Âge à nos jours*. – Tome I : *Structures et acteurs*. – Tours : Publications de l'Université de Tours, CIREMIA, 1991. – IX-673 p. (Études hispaniques, XI-XII).

Ce gros volume réunit les actes d'un colloque tenu à l'université de Tours en janvier 1990. On y trouve, en dehors d'une brève introduction et d'un *index nominum*, trente-six communications (vingt-sept en espagnol, neuf en français) qui couvrent, comme l'indique le titre du livre, un champ chronologique et géographique fort vaste. Il n'est pas possible, dans les limites d'un simple compte rendu, de passer en revue toutes ces contributions, généralement assez brèves mais reposant presque toujours sur des recherches de première main. Bornons-nous donc à indiquer l'orientation générale du volume en laissant au lecteur intéressé par le sujet le soin d'y chercher les informations qui le concernent. Du point de vue chronologique, le titre ne doit pas faire illusion. En fait, un seul texte, d'ailleurs intéressant, porte sur la période médiévale ; encore ne s'agit-il que du *studium generale* de Palencia, qui périclita rapidement. En réalité les textes ici réunis se partagent entre l'époque moderne (neuf), le XIX^e siècle (cinq) et le XX^e, qui se taille la part du lion. Géographiquement, vingt-trois communications traitent de l'Espagne, treize de l'Amérique latine. Comme l'annonce le titre même du volume, deux thèmes majeurs ont retenu les auteurs : l'histoire institutionnelle (les structures et la législation universitaires), le recrutement des professeurs et des étudiants. Plusieurs contributions reposent sur d'abondantes données statistiques. L'histoire politique de l'enseignement supérieur trouve aussi son compte dans ce volume puisque plusieurs

communications, surtout pour l'époque contemporaine, traitent des attitudes politiques des universitaires ou des mouvements étudiants ; quelques-unes s'intéressent aussi aux conceptions pédagogiques et, problème toujours délicat et trop rarement abordé, essaient d'évaluer la qualité des enseignements donnés ou, du moins, le degré de satisfaction des enseignants eux-mêmes. Un volume II étant annoncé, on peut penser qu'y trouveront place les aspects absents de celui-ci (vie étudiante, contenu des enseignements, carrières des gradués).

Naturellement, il ne s'agit pas d'une somme exhaustive sur les universités espagnoles. Certaines périodes ne sont guère abordées (outre le Moyen Âge, déjà cité, on notera la place modeste faite ici à l'époque franquiste) ; s'il y a quelques études à l'échelle nationale, la plupart, provenant de recherches monographiques, ne traitent que d'une université. Les exemples les plus volontiers mis à contribution sont, pour l'Ancien Régime, Salamanque, Valladolid et Alcalá, ce qui se conçoit mais laisse de côté un grand nombre de petites universités. Pour l'époque contemporaine, les diverses universités madrilènes, ainsi que celles de Málaga et Santander, sont les plus souvent étudiées ; la Catalogne en particulier semble avoir été laissée volontairement de côté. Pour l'Amérique latine (de langue espagnole), le tableau est plus complet mais le Pérou vient cependant en tête, avec cinq communications.

Malgré ces lacunes, il sera possible, à partir de cette riche gerbe de textes et des abondantes notes bibliographiques qui accompagnent la plupart, de se faire une idée d'ensemble de l'histoire des universités ibériques, spécialement au XX^e siècle. Autant par lui-même que par les perspectives qu'il ouvre, ce volume témoigne en tout cas du dynamisme nouveau de l'historiographie espagnole (à laquelle s'associent des hispanisants français) dans le domaine de l'histoire de l'éducation. Et si une certaine histoire institutionnelle, qui reste d'ailleurs fort utile, continue à y occuper une place notable, il est clair que les perspectives renouvelées de l'histoire politique et sociale y ont désormais droit de cité.

Jacques VERGER

La Universidad de Salamanca. — Tome I : *Trayectoria histórica y Proyecciones.* / Sous la dir. de Manuel FERNANDEZ ALVAREZ, avec la coord. de Laureano Robles Carcedo et Luis Enrique Rodríguez-San Pedro Bezares. — Salamanca : Ediciones Universidad de Salamanca, 1989. — 543 p. — Tome II : *Docencia e investigación.* / Sous la dir. de Manuel FERNANDEZ ALVAREZ, avec la coord. de

Laureano Robles Carcedo et Luis Enrique Rodriguez-San Pedro Bezares. – Salamanca : Ediciones Universidad de Salamanca, 1990. – 644 p. – Tome III : *Arte y tradiciones* par Julian ALVAREZ VILLAR. – Salamanca : Ediciones Universidad de Salamanca, 1990. – 246 p.

Dans le domaine de l'historiographie universitaire comme dans bien d'autres, l'Espagne rattrape aujourd'hui à grands pas le retard pris au temps de son isolement diplomatique et intellectuel. La grosse *Histoire de l'université de Salamanque* en trois volumes dont nous rendons compte ici, est, dans cette entreprise, un jalon essentiel.

L'appui apporté par les autorités académiques, la présentation volontairement luxueuse (impression de qualité, très nombreuses illustrations en noir et blanc ou en couleurs) traduisent le caractère quasi officiel de ces trois volumes. Mais ils sont bien autre chose que ces publications commémoratives et complaisantes à quoi se ramène trop souvent l'historiographie universitaire. Tout au plus pourrait-on leur reprocher, sous cet angle, leur parti-pris strictement monographique. L'arrière-plan général de l'histoire espagnole et même, plus simplement, les autres composantes du réseau universitaire de la Péninsule n'apparaissent guère dans ce livre où l'université de Salamanque est le plus souvent étudiée pour elle-même et par référence à elle-même.

Il ne s'agit pas non plus – mais ce n'est pas, cette fois-ci, un reproche – d'une histoire véritablement complète de l'université de Salamanque. Certains points, faute sans doute d'avoir encore fait l'objet de recherches suffisantes, n'ont pas été abordés ou, en tout cas, traités de manière détaillée. Les trente-quatre auteurs qui se sont associés pour réaliser cette somme, ont cependant réussi à présenter un panorama très large, scientifique et sans complaisance déplacée. Le premier volume est de facture classique. Une première partie, en sept chapitres, parcourt le film de l'histoire « événementielle » de l'université, de sa naissance (1219) à 1939. L'absence de l'époque franquiste est évidemment une des lacunes les plus visibles ; faut-il mettre en cause l'absence de recherches, l'inaccessibilité des sources ou le désir de ne pas réveiller des souvenirs encore trop douloureux ? La seconde partie traite de l'histoire des collèges (*Colegios mayores* et collèges religieux), avec, aux pp. 407-414, un bref chapitre sur l'Université pontificale fondée en 1940, ce qui ne suffit pas à combler la lacune signalée plus haut. Une dernière partie sur les *proyecciones salmantinas* assez détaillée sur les rapports avec l'université de Coimbra, le collège d'Espagne à Bologne et surtout les universités fondées par les Espagnols en Amérique latine et aux Philippines, néglige malheureusement, comme je l'ai déjà dit, de replacer

l'université de Salamanque, en Espagne même, au milieu du réseau des autres institutions universitaires, imitatrices ou rivales de l'*alma mater Salamantina*.

Le second volume est le plus novateur. Il commence par l'étude des contenus d'enseignement (*Atmósfera intelectual*), surtout à l'époque moderne et particulièrement au siècle qui, des Rois catholiques à Philippe II, a vu l'université de Salamanque accéder à un rayonnement européen. Le titre de la seconde partie est significatif (*Perspectivas y directrices de investigación*) ; il s'agit des domaines où les recherches sont actuellement en cours, à l'unisson de l'historiographie universitaire anglo-saxonne, française ou allemande. Y sont étudiés successivement le fonctionnement institutionnel de l'université, sous l'angle des rapports de pouvoirs, les bases économiques de sa gestion (j'attire ici l'attention sur les investigations très prometteuses de F. Martín Lamouroux et L.E. Rodríguez-San Pedro Bezares), les effectifs et l'origine sociale des étudiants (où l'on s'efforce de dépasser le livre classique de R. Kagan), les rituels et fêtes universitaires enfin. Ce volume II se termine par un chapitre consacré au recrutement étudiant à l'époque contemporaine, surtout d'ailleurs depuis 1975. Ajoutons que c'est dans ce même volume qu'on trouvera une présentation sommaire des archives de l'université jusqu'au XIX^e siècle (pp. 297-312) et une bibliographie complète de 861 titres (pp. 601-641).

Le volume III est un peu différent. Œuvre d'un seul auteur et nouvelle édition d'un livre déjà publié en 1972, il contient, après une introduction historique que le volume I de cette même série rend désormais inutile, une série de monographies descriptives des principaux bâtiments universitaires subsistants (écoles et collèges). Datant surtout des XVI^e et XVII^e siècles, ils font aujourd'hui encore de Salamanque une des villes universitaires dont la visite est la plus suggestive.

Au total donc, ces trois volumes, à la fois solide mise au point des résultats acquis, précieux instrument de travail et jalon pour les recherches à venir, méritent de retenir l'attention de quiconque s'intéresse à l'histoire de l'enseignement supérieur en Europe.

Jacques VERGER

TANAKA (Mineo). – *La Nation anglo-allemande de l'Université de Paris à la fin du Moyen Âge.* / Préface d'André Tuilier. – Paris : Aux Amateurs de livres, diff. Klincksieck, 1990. – 304 p.

Reprenant une thèse soutenue en 1983 à l'École des hautes études en sciences sociales, ce livre, dû à un brillant chercheur japonais, est, à mon sens, un des travaux les plus neufs publiés au cours de ces dernières années sur l'histoire de l'université de Paris au Moyen Âge. Certes, le titre ne doit pas induire en erreur. Il ne s'agit pas d'une monographie exhaustive sur la nation anglo-allemande à la fin du Moyen Âge. On n'y trouvera ni prosopographie des membres de la nation, ni étude de son rôle intellectuel ou politique. Mineo Tanaka s'est intéressé essentiellement au fonctionnement de l'institution et même, plus précisément, au système des grades, dont les nations avaient très largement, au sein de la faculté des arts, la responsabilité.

Les sources de M. Tanaka ont été les plus anciens registres des procureurs de la nation (couvrant la période 1333-1452), complétés, à partir de 1425, par le *Livre des receveurs*. Ces documents ont été depuis longtemps fort correctement publiés dans les tomes I, II et VI de l'*Auctarium Chartularii Universitatis Parisiensis* en 1894-1897 et 1964. M. Tanaka a cependant pris la peine de procéder sur les manuscrits à un certain nombre de vérifications.

Considérant que les statuts, en matière d'examens et de diplômes, n'ont jamais été que très imparfaitement respectés dans les universités médiévales, l'auteur a décidé d'étudier la pratique effective à travers les sources indiquées plus haut. Si malheureusement, comme toujours à Paris au Moyen Âge, aucune trace de l'immatriculation des nouveaux étudiants (qui relevait de la responsabilité individuelle des maîtres) n'a été conservée, ce qui interdit toute étude globale du recrutement, en revanche la collation des divers grades ès-arts – baccalauréat (ou « déterminance »), licence et maîtrise – était enregistrée dans les livres de la nation car elle impliquait le paiement à celle-ci de droits d'examen (ou « bourses »). C'est à l'étude systématique de ces mentions de collations de grades que M. Tanaka s'est attaché. Il a donc constitué un fichier nominal aussi bien des maîtres ayant présenté des candidats que des 1806 étudiants ayant obtenu un ou plusieurs grades au cours de la période considérée. Il a d'autre part fait une étude très minutieuse du mécanisme même des examens et du vocabulaire s'y rapportant.

Ceci lui a d'abord permis d'éclairer, de façon presque toujours convaincante, un certain nombre de dispositifs institutionnels que ses prédécesseurs avaient négligés ou définis de manière sommaire ; il explique clairement ce qu'étaient, par exemple, la « sous-déterminance » ou le système de l'étudiant « donné » (c'est-à-dire assigné

autoritairement par la nation à tel ou tel professeur) ; il montre comment étaient taxées les « bourses » qui permettaient de fixer les droits d'examen (et donnent une image – imparfaite – des ressources financières des étudiants), etc. Attentif à l'évolution chronologique, il distingue nettement le XIV^e siècle, où le système est encore souple, avec d'innombrables irrégularités qui manifestent d'ailleurs plus la liberté d'action des maîtres que la liberté de choix qui aurait été laissée aux étudiants, et le XV^e où, surtout après 1420, on assiste à une véritable reprise en main par la nation dont les statuts, plus précis, sont désormais beaucoup mieux respectés. Cette mutation institutionnelle, qui traduit non une volonté de revalorisation des formations mais l'introduction au sein de l'université d'une discipline plus stricte, avait déjà été observée pour d'autres aspects de l'histoire de l'université de Paris et manifeste l'intégration de celle-ci à l'ordre politique plus hiérarchique et plus rigoureux désormais imposé au pays par l'État monarchique.

L'autre grand apport du livre de M. Tanaka est d'avoir établi de manière sûre, par une étude minutieuse et rigoureusement quantitative des cursus des bacheliers de la nation allemande, que la rapidité plus ou moins grande de ces cursus et la probabilité de les mener jusqu'aux grades supérieurs, étaient fonction, de manière complexe mais incontestable, de l'origine géographique des candidats, de leurs ressources financières, de la position hiérarchique du maître choisi (ou imposé par la nation), etc., bref de critères relativisant grandement le rôle du mérite individuel défini par les seules capacités intellectuelles de l'impétrant.

Bien que ne s'intéressant pas au contenu de l'enseignement reçu par les étudiants de la nation anglo-allemande, M. Tanaka nous apprend donc beaucoup sur son fonctionnement concret. Il met bien en valeur le caractère « non-professionnel » de la plupart des régents ès-arts, enseignant à de petits groupes d'étudiants à peine plus jeunes qu'eux et aspirant eux-mêmes à cesser rapidement cette activité pour accéder à une faculté supérieure (droit ou théologie), seule capable d'ouvrir la voie d'une belle carrière. Il montre d'autre part que, dès le XIV^e siècle (autant dire, sans doute, dès l'origine), l'université médiévale a été, autant qu'un foyer d'enseignement, un lieu de délivrance de diplômes socialement reconnus (voire survalorisés) ; par suite, les aspects financiers et matériels (profit immédiat des examens pour les maîtres, espoirs de carrière pour les étudiants) ont toujours pesé d'un poids très lourd sur la détermination des stratégies scolaires tant individuelles que collectives.

Il y a encore beaucoup d'autres choses dans ce beau livre. Sa méthode a, on le voit, valeur exemplaire. On y découvre tout ce qui reste à tirer de sources connues mais trop souvent parcourues de

manière impressionniste. M. Tanaka, lui, n'a négligé aucun élément et a gardé foi dans la démarche quantitative, trop souvent dédaignée aujourd'hui. Un très riche appareil de tableaux et de diagrammes illustre à merveille son propos (on regrettera seulement qu'il ait renoncé à cartographier certaines données, ce qui eut été plus parlant, que le tableau II, du fait de deux colonnes décalées, soit inintelligible et que les légendes des figures I et IIIc soient incomplètes).

Il s'agit véritablement là d'un livre pionnier. Hélas ! Mineo Tanaka, tragiquement disparu dans un accident le 16 février 1993, ne pourra pas lui donner la suite qu'il envisageait lui-même car il se proposait d'élargir sa recherche soit à la seconde moitié du XV^e siècle, soit aux autres nations et facultés de l'université de Paris. Le meilleur hommage que l'on puisse rendre à sa mémoire est de proposer à de jeunes chercheurs de reprendre le flambeau et d'écrire enfin, dans l'esprit et la méthode de son livre, cette histoire quantitative, à la fois institutionnelle et sociale, de l'université de Paris, qui nous fait encore défaut.

Jacques VERGER

JOLLY (Claude), NEVEU (Bruno) (dir.). – *Éléments pour une histoire de la thèse*. – Paris : Aux Amateurs de livres, diff. Klincksieck, 1993. – 249 p. (Mélanges de la Bibliothèque de la Sorbonne, 12).

C'est un recueil utile que nous donnent les *Mélanges de la Bibliothèque de la Sorbonne*, en réunissant quatre collaborations groupées autour de l'histoire de la thèse. Les deux premières nous font assister, au Moyen Âge et sous l'Ancien Régime, à la préhistoire d'une institution moderne qui ne prend véritablement forme qu'aux environs de 1840. Les deux suivantes esquissent un historique et une présentation bibliographique de la thèse moderne.

Si l'on remonte, avec Jacques Verger, à l'origine des universités, la trilogie baccalauréat, licence et doctorat est déjà perceptible, mais dans un environnement et sous des formes qui ont peu de chose à voir avec les réalités modernes. Origine du baccalauréat : la volonté des professeurs de contrôler le changement de statut de leurs propres étudiants, qui, après examen, cessent d'être des auditeurs passifs et deviennent des participants aux exercices et aux lectures (p. 25). La licence, *licentia docendi*, est une habilitation officielle dont l'origine est antérieure à la fondation des universités, mais récupérée par celles-ci. Créant une corporation de maîtres, les universités sont amenées à dédoubler la licence, d'une part autorisation d'enseigner, et, d'autre part, cérémonie d'admission dans la nouvelle corporation (par

exemple l'*universitas magistrorum Parisensium*), c'est-à-dire accession à la « maîtrise » par un exercice de type professoral, leçon ou dispute, qui marque symboliquement l'entrée dans le groupe des maîtres ou des docteurs (p. 31). Naturellement, ce schéma très général reçoit de multiples inflexions quand on passe de Paris à Bologne ou à Oxford, et surtout de la faculté des Arts aux facultés supérieures. Quant à la terminologie, « maîtrise » ou « doctorat » sont à peu près interchangeables, avec la tendance logique à réserver le premier aux facultés des arts.

La thèse proprement dite, non pas seulement celle du XX^e siècle, mais même celle de l'Ancien Régime, est donc inconnue au Moyen Âge. Si on la retrouve plus tard intimement associée à l'épreuve du doctorat, c'est, comme le rappelle Véronique Meyer, parce que la « soutenance » de « thèses », et la pratique de l'« argumentation » constituent pendant tout l'Ancien Régime l'une des bases de l'enseignement dans les collèges, dès la classe de septième, et l'un des principes docimologiques inhérents aux épreuves du baccalauréat et de la licence, comme aux fêtes de fin d'année scolaire qui se multiplient au cours du XVIII^e siècle sous l'appellation d'« exercices publics » (ils disparaissent, dans l'enseignement public du moins, vers 1810 ou 1820). C'est dire que la partie écrite de la thèse est longtemps des plus sommaires (quelques pages) et des moins originales (un résumé du cours, où l'on « pose » la thèse que l'on se prépare à défendre) : l'essentiel est dans les qualités dont fait preuve l'impétrant au cours des échanges de questions et de réponses, d'objections et de réfutations. À noter que l'argumentation, absente au baccalauréat et à la licence de l'Université napoléonienne, sera conservée au contraire à l'oral des concours d'agrégation jusqu'en 1851.

Napoléon crée en 1808 la thèse de lettres, mais n'en modifie pas la nature : c'est seulement dans le courant du XIX^e siècle que la thèse se transforme radicalement. À partir de quelques recueils de textes officiels (surtout celui de Beauchamp) Claude Jolly présente les principaux textes législatifs et réglementaires qui la régissent. À juste titre, il note l'importance des décisions de Victor Cousin, grâce auquel « les thèses deviendront de plus en plus des dissertations sérieuses et approfondies, honorables à l'Université, utiles à la science » (circulaire du 19 juillet 1840) : on entre désormais dans le système moderne, privilégiant l'écrit sur l'oral (tous les examens et concours connaissent la même mutation entre 1840 et 1850), et transformant la thèse en travail de recherche, bientôt en chef-d'œuvre ou en *opus magnum* qui fonde les nouvelles écoles de pensée et impose les maîtres à des publics sans cesse plus larges (qu'on pense aux thèses de Bergson, de Braudel, de Lévi-Strauss ou de Foucault).

L'ouvrage se clôt par la présentation du fonds (en réalité, elles sont dispersées dans au moins six emplacements) des quelque 200 000 à 210 000 « thèses » (et ouvrages assimilés) conservées à la bibliothèque de la Sorbonne, laquelle s'avère irremplaçable en ce domaine, rappelle Jean-Pierre Calvignac. Sur cette masse, seulement 5 000 thèses de lettres (principales ou complémentaires) soutenues entre 1810 et 1939 pour l'obtention du doctorat ès lettres, non comprises les autres thèses (d'Université, de troisième cycle) qui n'ouvrent pas les mêmes carrières.

André CHERVEL

HAHN (Roger). – *L'Anatomie d'une institution scientifique. L'Académie des sciences de Paris, 1666-1803*. – Paris-Yverdon : Éditions des archives contemporaines, 1994. – 594 p.

Au moment de sa parution en langue anglaise, en 1969, l'ouvrage de Roger Hahn comblait une lacune de l'historiographie, puisqu'aucun ouvrage d'importance n'avait été publié sur l'Académie des sciences depuis celui de Maindron, en 1888 (1). De nombreux travaux ont profondément renouvelé, au cours de ces vingt dernières années, notre connaissance de la « science française » au cours de la période considérée. Mais l'ouvrage classique de R. Hahn demeure une référence incontournable qui méritait certainement d'être traduite en français puisqu'il n'a pas été remplacé. Si le texte de la version française suit fidèlement celui de la première édition, la bibliographie a été mise à jour pour tenir compte des travaux plus récents. On regrettera, en revanche, pour cette édition, la mauvaise qualité de fabrication, malgré un prix très élevé.

La base documentaire de l'ouvrage est très large. Elle repose sur une connaissance exhaustive de la bibliographie antérieure à 1969 et sur l'exploitation systématique des sources manuscrites et imprimées, conservées principalement à Paris mais aussi dans de nombreuses bibliothèques européennes et américaines. L'auteur a utilisé également de manière systématique les notices biographiques des académiciens. L'ouvrage ne se présente pourtant pas comme une monographie érudite, mais comme un essai d'histoire culturelle inspiré du structuro-fonctionnalisme américain.

La première partie étudie l'Académie des sciences sous l'Ancien Régime. En analysant la genèse et le développement de l'institution,

(1) Ernest Maindron : *L'Académie des sciences*, Paris, 1888.

R. Hahn s'efforce d'en dégager les conditions, en distinguant soigneusement les besoins de la science, considérée comme une activité sociale, des contraintes politiques et culturelles imposées par l'état de la société française.

Du côté de la science, l'accent est mis sur les exigences du travail collectif. Le mouvement académique, qui est international, répond à la professionnalisation de l'activité scientifique en instituant des lieux officiels de débat et de contrôle. À la fois arène et tribunal de la science, l'Académie des sciences impose ainsi des normes au travail scientifique, en condamnant avec constance le « charlatanisme », sans chercher pour autant à élaborer de doctrines officielles dans les débats scientifiques en cours. Par ses pratiques élitistes comme par son idéologie rationaliste, elle satisfait parfaitement aux besoins de la science classique.

Du côté de la société et des pouvoirs, R. Hahn insiste sur l'adéquation du modèle académique au système de valeurs qui caractérise l'Ancien Régime. D'une part, l'élitisme aristocratique de la République des sciences s'accorde avec les principes d'organisation de la société d'ordres. À l'intérieur même de l'institution, la hiérarchie des positions, des élèves (ou adjoints) aux honoraires, sans rapport avec le mérite scientifique, reproduit la structure verticale de la société toute entière. D'autre part, l'Académie des sciences, en monopolisant le contrôle de la production scientifique et de l'innovation technique, se transforme en un rouage de la monarchie administrative.

La deuxième partie de l'ouvrage est consacrée à la crise révolutionnaire, qui provoque la suppression de l'Académie des sciences, puis la création de l'Institut. D'une certaine manière et malgré son intérêt intrinsèque, toute la première partie n'était qu'une préparation à cette analyse, qui constitue, selon nous, l'apport majeur de l'ouvrage. R. Hahn étudie en détail la situation de blocage où se trouve l'Académie à la fin de l'Ancien Régime, alors que d'un côté, le travail scientifique se spécialise progressivement et que de l'autre, la société se transforme rapidement. L'Académie se trouve ainsi menacée par une triple évolution. D'abord, l'identité même de l'institution se trouve remise en cause à terme par le développement de son rôle d'expertise auprès du pouvoir central, en dépit des bénéfices immédiats qu'elle en tire. Ensuite, la montée des sentiments égalitaires ainsi que l'apparition d'un esprit romantique sensible à l'autonomie du « génie » heurtent de front les traditions et les pratiques de l'académisme. Marat, Brissot et Bernadin de Saint-Pierre, nourris de Rousseau, attaquent violemment sur ces deux thèmes l'Académie des sciences dans les années 1780.

Sous la Constituante et la Législative, l'Académie se révèle incapable de se réformer par elle-même. D'autre part, les projets d'orga-

nisation de l'instruction publique présentés par Talleyrand et par Condorcet, nourris par la pensée académique, ne sont pas retenus par la représentation nationale, qui croit y déceler un corporatisme élitiste contraire à l'idéal révolutionnaire. Malgré les tentatives désespérées de Lavoisier, l'Académie des sciences est supprimée avec les autres académies en août 1793, sans avoir trouvé beaucoup de défenseurs. La vie scientifique se réorganise sur des bases différentes, selon le modèle d'une « science démocratique » préconisé par Fourcroy et Romme avec d'un côté des sociétés libres et de l'autre des comités d'experts au service du gouvernement. Finalement, comme on sait, l'Académie renaît de ses cendres en 1795, sous la forme de la première classe de l'Institut national. Mais, pour R. Hahn, cette renaissance est un trompe-l'œil. L'Institut, contrairement à l'ancienne Académie, ne joue en effet qu'un rôle mineur dans la vie scientifique, sa fonction véritable se réduisant à mettre la science au service de l'État.

Par la force et la netteté de son propos comme par la qualité de son érudition, l'ouvrage, bien que desservi par sa traduction, reste un grand et beau livre. Il n'empêche que le projet qui l'anime apparaît aujourd'hui daté et dépassé. Prisonnier d'un schéma fonctionnaliste, R. Hahn postule que l'institution académique est adaptée à la fois à la science et à la société de son temps, sans parvenir à rendre compte de cette double adéquation. Le point faible réside ici dans une conception toute extérieure et abstraite de la science comme système de valeurs autonomes. Ce qui manque, à notre avis, c'est l'analyse des pratiques scientifiques elles-mêmes, dont l'étude, comme pratiques sociales, s'est considérablement développée depuis vingt ans. L'insuffisance du modèle théorique, inspiré de la sociologie parsonienne, apparaît nettement dans l'analyse que fait R. Hahn du déclin du modèle académique. D'un côté, et il insiste sur ce point, ce déclin est inscrit dans l'évolution de la science elle-même, caractérisée par une spécialisation grandissante, de l'autre, son enquête historique met en évidence le rôle exclusif des facteurs politiques, culturels et sociaux. L'ouvrage, en somme, pose beaucoup de questions et apporte peu de réponses, mais n'est-ce pas la marque des bons livres ?

Bruno BELHOSTE

PICON (Antoine). – *L'Invention de l'ingénieur moderne. L'École des Ponts et chaussées, 1747-1851*. – Paris : Presses de l'École nationale des Ponts et chaussées, 1992. – 768 p.

Après un premier ouvrage consacré aux rapports entre ingénieurs et architectes au siècle des Lumières, qui abordait déjà le problème de la formation, et dont nous avons rendu compte ici même (1), Antoine Picon nous livre maintenant un vaste travail sur l'histoire de l'École des Ponts et chaussées du milieu du XVIII^e au milieu du XIX^e siècle, qui a fait l'objet d'une thèse soutenue à l'École des hautes études en sciences sociales.

L'ouvrage se présente comme une somme érudite, solidement construite selon un plan chronologique. La première partie, intitulée « Les ingénieurs des Lumières », est consacrée à la période 1747-1800. Après avoir présenté le corps des Ponts et chaussées et analysé l'art de l'ingénieur au XVIII^e siècle, essentiellement à travers l'œuvre de Jean-Rodolphe Perronet, l'auteur étudie, dans un grand chapitre, le recrutement, la scolarité et la formation à l'École des Ponts et chaussées. Le dépouillement du registre des entrées de l'École met en évidence les traits spécifiques du recrutement des élèves : l'origine est massivement urbaine et bourgeoise ; Perronet puise dans le vivier des moyens offices, sans négliger le monde du négoce et de l'entreprise. Une comparaison avec le recrutement de l'École du Génie, étudié par Roger Chartier il y a une vingtaine d'années, révèle la distance sociale existant entre le corps des ponts et les armes savantes, au recrutement beaucoup plus aristocratique. Pourtant, comme le montre A. Picon dans une fine analyse de psychologie sociale consacrée à l'apprentissage de l'esprit de corps à l'École, les ingénieurs des ponts, même s'ils prétendent inscrire leur action dans une perspective d'utilité publique, forment un milieu exclusif, très intégré à la société hiérarchique d'Ancien Régime.

La scolarité des élèves, déjà étudiée par F. de Dartin au début du siècle mais qui est ici systématiquement analysée, présente quant à elle deux caractéristiques majeures : par l'absence de programmes et de professeurs appointés, par l'importance des concours et des « campagnes » sur le terrain, par la diversité des cursus, l'École des Ponts et chaussées s'apparente davantage à un centre d'apprentissage qu'à une véritable institution scolaire ; d'autre part, le développement de l'émulation entre les élèves, encouragé par un système complexe d'évaluation, tend à faire du corps une méritocratie, mais d'un modèle fort différent de celui des armes savantes, puisque sans examens d'admission et de sortie. Exploitant pour la première fois les archives conservées à l'École des Ponts et chaussées, l'auteur décrit ensuite de manière détaillée les concours des élèves. Les exemples de

projets illustrant le livre témoignent de la qualité graphique des concours de dessin, d'architecture, de route, de ponts et de carte. La comparaison des travaux d'élèves montre, cependant, l'évolution des conceptions esthétiques et techniques après 1770, avec le souci de rendre la représentation à la fois plus expressive et plus analytique.

Entre 1747 et 1789, le corps des Ponts et chaussées s'est très sensiblement renforcé, aussi bien face au Génie, avec lequel il est en concurrence aux frontières et dans les ports, que face aux architectes, qu'ils concurrençaient sur le terrain des commandes privées tout en les marginalisant par rapport à la puissance publique. Cette réussite explique sans doute que le corps ait pu traverser sans encombres la Révolution. Mais l'École des Ponts et chaussées connaît alors une transformation majeure, liée à la réorganisation complète des formations d'ingénieurs, puisqu'elle est à l'origine de l'École polytechnique, dont elle devient une école d'application en 1795 : le recrutement est dorénavant fondé sur le concours et les nouveaux élèves entrent avec une formation mathématique de haut niveau ; à l'intérieur de l'École, l'enseignement mutuel disparaît, laissant place à des cours magistraux.

La deuxième partie du livre, sous le titre « Le temps des adaptations », couvre la période 1800-1851. L'étude s'arrête, lorsque l'École s'ouvre à des élèves externes, recrutés hors de l'École polytechnique et qui peuvent faire carrière dans le privé. A. Picon y présente d'abord l'œuvre des Ponts et chaussées : construction de canaux, perfectionnement des routes, début du chemin de fer ; sur le plan technique, le renouveau est intense, avec, par exemple, le développement du béton et l'introduction des ponts suspendus. Dans un long chapitre central, intitulé « Une École en débat », l'auteur analyse l'évolution de l'École des Ponts et chaussées. Le recrutement passant dorénavant par le filtre de l'École polytechnique, les élèves admis sont beaucoup mieux formés qu'au XVIII^e siècle, d'autant que la carrière dans les Ponts attire les meilleurs polytechniciens ; l'origine sociale reste assez semblable à celle du siècle précédent, mais, comme le note A. Picon, les liens avec le monde économique se sont distendus, au bénéfice de la seule bourgeoisie des capacités.

Quant à la scolarité, elle est très différente de celle de l'ancienne École : au XVIII^e siècle, le séjour à l'École pouvait varier de quelques mois à plus de huit ans ; après la Révolution, la durée des études est uniformisée à trois années ; les élèves suivent des enseignements magistraux, qui se multiplient après 1830. Mais, l'École des Ponts et chaussées demeure très attachée au modèle de Perronet. Le système de formation sur le tas, par l'envoi en campagne, et de notation, par l'organisation de concours, est directement hérité de l'ancienne École. Ce mélange d'innovations et d'archaïsmes aboutit à de fortes

tensions à l'intérieur de l'École. A. Picon étudie en détail le débat qui se développe au début de la Monarchie de Juillet entre les partisans d'une science de l'ingénieur très mathématisée, comme Navier et Coriolis, et ceux, comme Minard et Bommart, qui veulent favoriser l'enseignement des applications pratiques. En fin de compte, la tendance au cours des années suivantes va plutôt, selon l'auteur, dans le sens d'un éclectisme technologique, mieux adapté à l'étude de systèmes complexes, comme le chemin de fer. L'analyse détaillée des enseignements de mécanique appliquée, où s'illustre Navier, un grand professeur dans la tradition des ingénieurs-savants de la fin du XVIII^e siècle, et d'architecture, assurés par l'architecte-ingénieur Léonce Reynaud à partir de 1842, permet de suivre, sur des cas précis, la montée de la mathématisation et le déclin des arts graphiques à l'École des Ponts et chaussées au cours du premier XIX^e siècle.

La plus ancienne école d'ingénieurs au monde a trouvé son historien et, à cet égard, le lecteur intéressé trouvera dans cette mine d'informations, enrichie d'une abondante iconographie, de quoi satisfaire sa curiosité. On ne saurait pourtant réduire l'ouvrage à une monographie, même de qualité. Par-delà l'institution étudiée, le travail d'A. Picon porte sur un nouveau type social, « l'ingénieur moderne », et sur la nouvelle « rationalité technique » à laquelle il est étroitement associé. Le livre s'ouvre d'ailleurs sur une introduction programmatique, dans laquelle l'auteur se propose de contribuer à « une histoire générale de la rationalité technique, se situant à l'articulation des logiques professionnelles, de l'étude des savoirs et de celles des modèles qui les informent ».

Pour le XVIII^e siècle, la thèse fondamentale d'A. Picon, nous semble-t-il, c'est que la montée en puissance du corps des Ponts et chaussées accompagne les progrès d'une nouvelle rationalité technique, privilégiant l'analyse des flux et des processus, au détriment de l'idéal d'ordre et de solidité qui imprégnait l'âge classique ; cette évolution est elle-même mise en rapport avec l'extension des échanges, dans la sphère intellectuelle comme dans la sphère économique. Mais l'auteur doit convenir que la culture technique acquise à l'École des Ponts demeure extrêmement traditionnelle : les ingénieurs des Ponts et chaussées du XVIII^e siècle, très habiles en dessin mais ignorants en mathématiques, sont encore des ingénieurs-artistes, moins modernes, à cet égard, que leurs concurrents du Génie. Nous restons donc encore, selon A. Picon lui-même, « aux limites de la tradition » jusqu'à la Révolution. Tout change entre 1794, année de la fondation de l'École polytechnique, et 1831, année de la création des *Annales des Ponts et chaussées*. La formation mathématique de haut niveau acquise à l'École polytechnique et l'explosion des innovations techniques, accueillies d'ailleurs parfois avec réticence par le corps

des ponts et chaussées – on pense au chemin de fer – favorisent chez les ingénieurs le développement d'une nouvelle rationalité qui substitue à la description des objets techniques, l'analyse des procédés d'invention déduite de l'application des sciences. À l'École des Ponts et chaussées, apparaissent ainsi des cours de sciences appliquées, d'abord généraux, puis de plus en plus spécialisés. « L'ingénieur moderne » n'est plus artiste, mais technologue.

À la fin de son livre, l'auteur s'interroge sur la notion de rationalité technique : l'utilisation d'un tel concept unificateur permet-il de rendre compte à la fois des savoirs, des pratiques et des représentations des ingénieurs ? Comme si, au moment de terminer son livre, un doute l'assaillait sur la pertinence de ses choix initiaux. Pour nous, la réussite de l'entreprise justifie à l'évidence le parti adopté : même incomplète, une histoire globale – matérielle, sociale et culturelle – de la technique est non seulement possible, mais originale et féconde.

Bruno BELHOSTE

ESPAGNE (Michel). – *Le Paradigme de l'étranger. Les chaires de littérature étrangère au XIX^e siècle.* – Paris : Éditions du Cerf, 1993. – 379 p.

Les facultés des lettres du XIX^e siècle restent l'une des zones d'ombre dans l'histoire de notre enseignement public. Elles ont suscité cependant, ces dernières années, l'intérêt de quelques chercheurs (1) ; et c'est avec une curiosité d'autant plus grande qu'on ouvre le volume que Michel Espagne consacre aujourd'hui aux professeurs et à l'enseignement de la « littérature étrangère » au XIX^e siècle, c'est-à-dire essentiellement à la formation, à la mise en place, à l'institutionnalisation, et à la disparition, d'une nouvelle discipline universitaire.

Comme l'annonce le titre, l'ouvrage est organisé autour des hommes, de ces professeurs (ne parlons pas encore de « maîtres ») qui ont mis au point ce nouvel enseignement. Après l'évocation des ancêtres prestigieux comme Mme de Staël, on part des grands initiateurs, Fauriel au Collège de France, Ampère (Jean-Jacques) à l'École normale, Ozanam à la Sorbonne. Puis, à partir de 1838, c'est la réouverture de plusieurs facultés des lettres, chacune disposant désormais d'une chaire de littérature étrangère, et d'un titulaire, plus ou moins

(1) John Burney : *Toulouse et son Université*, 1989 ; Gabriel Bergounioux : *L'Enseignement de la linguistique et de la philologie en France au XIX^e siècle*, 1990.

spécialisé, qui lui est affecté. On voit ensuite se différencier graduellement langues du Nord et langues du Midi, puis anglais et allemand, italien et espagnol. Apparaissent alors, avec le développement de la recherche dans les facultés des lettres, les véritables fondateurs des différentes spécialités, de la germanistique jusqu'à la slavistique, les Charles Andler, les Legouis et (plus tard) Cazamian, les Mérimée (Ernest, le cousin), les Morel-Fatio, les Paul Boyer, les Paul Meyer. Et nous voici déjà au terme du XIX^e siècle, dont les grands courants de pensée n'ont évidemment pas manqué de peser sur la constitution de la discipline, et de ses épigones. À cette date, la « littérature étrangère » des facultés des lettres a vécu. On enseigne désormais l'anglais, ou l'italien, ou le russe.

Schéma historique classique, que l'auteur plie volontiers aux exigences de sa recherche déjà ancienne sur les échanges culturels franco-allemands. De fait, les professeurs d'origine allemande ou alsacienne sont nombreux dans cet enseignement.

Mais la place de l'Allemagne n'est-elle pas parfois surestimée ? Que la science ou la philologie allemande servent de référence à toute l'Europe à l'époque, cela implique-t-il que la littérature allemande joue un rôle analogue ? Que Victor Cousin ait subi l'influence de Hegel ou de Schelling, cela remet-il en cause la filiation écossaise, brocardée par Taine, du nouveau spiritualisme ? Le lecteur ne manquera pas de buter sur certaines formulations un peu abruptes du type « Plus que l'Angleterre, [...] l'Allemagne est le véritable étranger » (p. 13, cf. aussi pp. 122, 354), qui font bon marché de tous les engouements, passagers ou durables (pour l'Angleterre, l'Italie, les États-Unis, ou même la Provence de Mistral), de toutes les « découvertes » (de l'Algérie, de la Pologne, de la poésie serbe, du roman russe), de toutes les « renaissances » (hellénique, orientale, cf. les ouvrages de René Canat et de Raymond Schwab) qui marquent, du début à la fin, l'histoire du XIX^e siècle.

Aussi bien touche-t-on là à un point de fait : la liste des cours de littérature étrangère (et de littérature française débordant sur la littérature étrangère, cf. p. 192) au XIX^e siècle était aisément accessible dans les cartons des Archives nationales, comme l'a montré G. Bergounioux. Le poids spécifique de Goethe, de Shakespeare, de Dante et de Lope de Vega dans les facultés des lettres pouvait parfaitement être établi à partir des affiches des cours, des programmes manuscrits envoyés pour approbation, des programmes imprimés et des rapports lus en séance de rentrée (F¹⁷13126-13212). Il y avait là un descriptif utile des littératures étrangères à offrir au lecteur, et un chiffrage simple à mettre au point.

La création, en 1838, de cette nouvelle discipline des facultés des lettres, est à coup sûr un événement important dans l'histoire de

l'enseignement, puisqu'elle brise le monopole séculaire des humanités classiques. Les titulaires des nouvelles chaires sont immédiatement placés devant une double obligation : d'une part les examens, qui incombent statutairement aux quatre ou cinq professeurs de la faculté, lesquels se montrent d'ailleurs peu désireux de partager avec les nouveaux venus les bénéfices de cette charge (voir, entre autres, les difficultés de Francisque Michel à Bordeaux en 1846) ; d'autre part la préparation de leurs cours, en relation lointaine avec l'enseignement des langues vivantes récemment inscrit au programme du secondaire. Il n'est pas rare, non plus, que le recteur fasse appel à leurs services pour inspecter les professeurs de langue des lycées et collèges.

Les examens d'abord : rappelons que le baccalauréat (quatre sessions ; plus de cent vingt jours de baccalauréat à la Sorbonne par an !) et la licence occupent une partie considérable de l'horaire des professeurs de faculté. Il n'était pas sans intérêt de sonder l'impact des littératures étrangères, ou du titulaire de la chaire, sur l'orientation générale des épreuves menant aux grades universitaires. Observe-t-on, par exemple, une évolution des sujets de la licence (la licence ès-lettres est un examen unique jusqu'en 1880) qui serait imputable à l'arrivée dans le corps professoral des spécialistes des littératures modernes ? La recherche méritait d'être menée (la série F¹⁷1713 à 1923 des Archives nationales regroupe sur les facultés des lettres de 1810 à 1849 une documentation considérable, qui ne semble pas avoir été consultée), et elle réserve en effet quelques surprises. Si la Sorbonne reste (cf. p. 105) la gardienne vigilante des traditions classiques (pour les sujets de licence qui y sont donnés, voir les registres de l'École normale, A.N., AJ/61/42), certaines facultés de province n'hésitent pas à faire disserter leurs candidats sur des thèmes nouveaux, comme « de l'influence des littératures étrangères sur la littérature française depuis le XVI^e siècle jusqu'à nos jours » (novembre 1841, Strasbourg), ou « à quelles conditions l'imitation d'une littérature étrangère peut-elle donner des résultats heureux ? » (novembre 1846, Besançon), voire même « de l'influence de la poésie provençale sur les littératures modernes et particulièrement sur la littérature française » (janvier 1849, Aix).

Entre la littérature étrangère des facultés et les langues vivantes qui apparaissent dans le secondaire, les synchronismes sont frappants : le certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes (1842) est contemporain des premières chaires de faculté ; et, pour passer à la fin du siècle, la première chaire de russe dans une faculté (Lille) est ouverte en 1892 (la chaire de Paul Boyer aux langues orientales date de 1891), la même année que les premiers cours de russe dans les lycées parisiens (sur ces derniers, voir les cir-

culaires du vice-recteur de l'académie de Paris, AJ¹⁶2527). Mais, dans ce domaine, le lien institutionnel met du temps à s'établir entre les facultés et les lycées.

Seule mention du secondaire dans l'ouvrage, l'indication régulière et fort opportune des concours de l'agrégation de l'enseignement secondaire passés par les titulaires des chaires. On s'étonne, à ce propos, de ne pas trouver ici la trace de l'agrégation de l'enseignement supérieur créée en 1840 par Victor Cousin à l'intention des facultés des lettres et des sciences. Car, comme pour les lycées (collèges royaux), Cousin s'efforce de régulariser par la voie du concours le recrutement des maîtres du supérieur, et de conditionner les nominations dans les chaires au succès, ou du moins à la participation à un concours de grand prestige. Parmi les trois concours littéraires, un « concours de l'agrégation des facultés pour la littérature ancienne et moderne », où les littératures étrangères ont leur place, leur programme, et, en la personne de Fauriel, puis d'Ozanam, leur représentant dans le jury.

L'histoire de ces concours n'est pas longue (cf. A.N., F¹⁷13109 et 13110). Pour la littérature, il n'y aura au total que trois sessions, en 1840, 1844 et 1848. Sont reçus successivement Ozanam (ce qui explique que sa nomination à la Sorbonne n'ait « fait l'objet d'aucun litige », cf. p. 105), Egger et Berger ; puis Havet, Demogeot et Saint-René Taillandier ; enfin Caboche, Benoît et Weil. D'autres, comme Célestin Hippeau, seront récompensés pour avoir accepté de présenter leur candidature (car, à la différence des autres concours, c'est le ministre qui invite personnellement les maîtres à se porter candidats). Si les mérites des uns et des autres en langue étrangère sont scrupuleusement appréciés, le jury, présidé par le doyen Leclerc, reste plus sensible aux qualités traditionnelles du professeur, à ce que Michel Espagne appelle « le modèle dominant ». Dans son rapport de 1844, après avoir loué les qualités de germaniste de Saint-René Taillandier, Leclerc regrette qu'il ne lui ait « manqué peut-être, pour s'élever à côté de ses deux adversaires, que d'avoir été formé, comme eux, par l'austère apprentissage des épreuves de l'enseignement secondaire, cette forte éducation du professorat supérieur, que des travaux isolés ne sauraient complètement remplacer ». L'agrégation des facultés des lettres tombe en désuétude après 1848, mais elle mettra trente ans à disparaître définitivement : un nouveau concours sera organisé en 1876 pour douze places d'agrégés, et ajourné *in extremis* faute de candidats. C'est alors que le ministère adoptera la formule des maîtres de conférences.

La constitution d'une nouvelle discipline appelée « littérature étrangère » s'opère donc suivant un processus par étapes et conformément à quelques grands thèmes. Apprentissage des langues étran-

gères par les professeurs, d'abord (c'était bien le moins ! cf. p. 62), spécialisation des thèses (p. 58), prégnance du modèle offert par la grammaire comparée et la science des textes d'origine allemande (pp. 142, 164), et surtout « scientification » (pp. 71, 116, etc.), l'un des maîtres mots de l'ouvrage. Au centre, les problèmes concernant la théorie littéraire, les rapports entre littérature et belles-lettres, et surtout la conception récente de la littérature comme expression de l'entité nationale. C'est à Taine, dont l'influence est longuement analysée, que la théorie est imputée. On regrettera ici le silence à peu près complet fait autour de l'œuvre de Nisard, dont l'Histoire de la littérature française joue un rôle non négligeable, et qui occupe par ailleurs, à l'École normale, dans les jurys des principaux concours, et au Comité de l'inspection générale une position institutionnelle tout à fait prééminente. Car, depuis Fortoul, les professeurs des facultés ont été placés eux aussi sous haute surveillance, et ils sont tenus de soumettre au ministère, six mois à l'avance, les résumés de leurs cours, qui sont parfois corrigés par les inspecteurs généraux comme des devoirs d'élèves. Il arrive que le projet de cours soit refusé et que le professeur soit mis en demeure de refaire sa copie, si elle est jugée incomplète ou si elle s'écarte de la théorie officielle. Ainsi, en novembre 1872, le programme du cours de Benoist, professeur de littérature étrangère à la faculté d'Aix, est sévèrement critiqué par Nisard : « Quant à la pensée générale du professeur, rien ne me la fait voir ou soupçonner. Car je n'appèle (*sic*) pas de ce nom la simple proposition "que les œuvres littéraires d'un pays sont en rapport avec la destinée de la nation", ni la déclaration faite par le professeur qu'il est "impossible de traiter sérieusement la littérature allemande en une année" » (F¹⁷13179).

Faute d'avoir solidement planté le décor historique dans lequel s'inscrit la « littérature étrangère » des facultés, Michel Espagne ne permet donc au lecteur de saisir ni les modalités de constitution de cette discipline, ni l'importance qu'elle a pu avoir. Mais était-ce bien là son intention ? L'objet réel de l'ouvrage n'est-il pas autre ? On y trouve en effet, mais souvent éclatées sur des chapitres différents, l'ensemble des notices biographiques et professionnelles des professeurs de littérature étrangère du XIX^e siècle. *Le Paradigme de l'étranger* prend ainsi la suite du catalogue bien informé que l'auteur avait déjà donné en 1991 (en collaboration avec Françoise Lagier et Michael Werner) à la fin de son étude sur les professeurs d'allemand (1830-1850). Sans doute une présentation analogue (un catalogue alphabétique succédant à un texte de synthèse) eut-elle ici aussi été préférable, et plus conforme aux finalités de l'entreprise.

La « littérature étrangère » (ce qui signifie « en traduction française ») disparaît-elle totalement à la fin du XIX^e siècle comme disci-

plaine d'enseignement ? Si les facultés l'abandonnent, elle pénètre alors dans certains programmes du secondaire, ceux de l'enseignement moderne, en 1891, ceux de l'enseignement des jeunes filles, en 1897. Le secondaire classique reste beaucoup plus réticent : ce n'est qu'à partir de 1938 que les traductions d'auteurs étrangers commencent à être inscrites dans les programmes de certaines classes (mais ils en sont retirés, en 1947, pour la classe de première !). La tradition pédagogique française n'est décidément pas accueillante pour la grande littérature européenne.

André CHERVEL

POLENGHI (Simonetta). — *La Politica universitaria italiana nell'età della Destra storica (1848-1876)*. — Brescia : La Scuola, 1993. — 602 p.

L'ouvrage de Simonetta Polenghi confirme l'existence d'une unité culturelle des élites italiennes, avant même que l'unité politique ne se réalise. L'idéal libéral s'épanouit pourtant en dehors du monde académique piémontais. Cavour s'efforce de rénover l'enseignement universitaire, notamment au niveau des disciplines scientifiques ; mais il accueille surtout largement les exilés des autres États de la péninsule pour permettre au Piémont de fédérer les forces intellectuelles du pays. Le gouvernement de Turin se heurte à une vive résistance de son Conseil Supérieur qui abrite les tendances provinciales, toujours hostiles à l'idéal progressiste du Risorgimento. En fait, le renouveau de l'enseignement ne commence qu'avec l'unité. Les ministres Francesco De Sanctis et Carlo Matteucci procèdent à un important renouvellement du personnel enseignant qui favorise l'apparition dans l'université de nouvelles écoles de pensée comme l'hégélianisme napolitain ou le positivisme. Sans doute, quelques ministres ne partagent-ils pas cette conception ; des sanctions sont ainsi prises contre des enseignants démocrates de l'université de Bologne restés fidèles à la tradition de Mazzini, comme le poète Carducci. Cette politique répressive est pourtant vivement combattue par le Parlement.

L'affrontement entre libéraux et démocrates ne saurait se confondre avec les démêlés de l'Église et de l'État. Le gouvernement italien poursuit la politique de ses prédécesseurs piémontais en s'efforçant de contrôler l'enseignement, encore largement tributaire de l'Église ; mais il évite tout affrontement avec elle et n'hésite pas à recourir au compromis pour respecter le principe libéral d'une Église libre dans un État libre. Cette attitude interdit toute décentralisation

de l'enseignement supérieur tant que sa laïcisation ne sera pas atteinte. Or les années 1860 voient, au contraire apparaître un mouvement néo-gueffe et le dogmatisme d'encycliques comme le *Syllabus* incitent le pouvoir à douter sérieusement d'une libéralisation de l'Église. L'autonomie universitaire se heurte par ailleurs au problème méridional lorsqu'il s'avère que l'unité du pays ne pourra le résoudre. La loi Casati de 1859 est l'aboutissement d'un processus peu favorable à la décentralisation. Le retour au pouvoir de Cavour devait par contre la favoriser, et ses ministres de l'Intérieur Farini et Minghetti s'y sont employés. La réforme universitaire de Terenzo Mamiani va dans le même sens ; mais elle n'est pas jugée suffisamment libérale et, paradoxalement, le résultat obtenu est l'inverse de celui escompté. Le système centralisé piémontais est donc maintenu. L'Italie hérite par ailleurs d'un nombre excessif d'universités. Leur niveau scientifique est souvent médiocre et le budget de l'État ne peut suffire à leur entretien. Les mesures de suppression envisagées, même limitées à quelques facultés, se heurtent fatalement à l'opposition des parlementaires de la région concernée ; mais les partisans de la réduction du nombre d'universités ne sont pas forcément des adversaires de l'autonomie. Le maintien de la centralisation s'explique surtout par l'incapacité des universités à se gérer elles-mêmes sans l'aide de l'État. Ainsi prévaut cette impression de permanence de la centralisation qui focalise les critiques contre la loi fondamentale.

Michel OSTENC

MIOZZI (Umberto Massimo). — *Lo Sviluppo storico dell' università italiana*. — Florence : Le Monnier, 1993. — 416 p.

La partie historique de l'ouvrage de Umberto Miozzi déçoit quelque peu. Il s'agit à vrai dire d'un survol des principales dispositions de l'État libéral et du régime fasciste en matière universitaire qui met l'accent sur l'aspect juridique plus que sur les motivations sociales ou idéologiques. L'auteur ignore les travaux d'histoire de l'éducation des dernières années, et notamment ceux de Tina Tommasi, d'Antonio Santoni Rugiù, de Luigi Ambrosoli, de Remo Fornaca ou de Giacomo Cives. Il se réfère à des ouvrages plus anciens de Dina Bertoni Jovine ou de Lamberto Borghi dont la problématique est largement dépassée. L'étude de l'université italienne depuis 1945 est plus intéressante, bien que sa démarche juridique l'éloigne parfois des réalités contingentes. L'auteur s'évertue ainsi à démontrer que l'université italienne ne change guère du fait de la survie de la plupart des grandes lois fondamentales antérieures (lois

Casati, Matteucci, Coppino, Gentile et Bottai) ; mais c'est ignorer une évolution pédagogique et même sociologique qui se vérifie dans la pratique.

Le livre s'attarde sur les débats universitaires qui sont en effet extraordinairement nombreux ; mais cette prédilection pour les rapports de commissions, d'enquêtes et de colloques en tous genres introduit une certaine confusion dans l'ouvrage entre une montagne de bonnes intentions et la souris des réalisations.

Le livre offre pourtant une richesse documentaire qui aurait dû lui permettre de dépasser un certain nombre de lieux communs. À partir des années 1970, le rapport est évident entre la libéralisation de l'accès à l'université et la sélection par l'échec, soit dans l'obtention d'un diplôme, soit dans la recherche d'un emploi. Le fond du problème réside dans le décalage si souvent dénoncé entre une formation universitaire qui reste attachée à la transmission des connaissances et la demande du monde du travail toujours plus conditionnée par le profit des entreprises. L'ouvrage apporte pourtant une mine de renseignements statistiques qui permet de suivre l'évolution du nombre d'enseignants et d'étudiants dans chaque discipline, de tracer une géographie des nouvelles implantations universitaires, de situer le problème de l'autonomie dans son contexte politique, juridique et pédagogique ou de mieux comprendre le phénomène atypique de la protestation étudiante de la « pantera » en 1989. Ce livre touffu, en dépit de son extrême souci de périodisation, ne donne pas une vision claire de la situation actuelle de l'université italienne ; mais la richesse de sa documentation permet au lecteur qui veut s'en donner la peine de s'en faire une idée.

Michel OSTENC

GISPERT (Hélène). – *La France mathématique. La Société mathématique de France, 1870-1914*. – Paris : Cahiers d'histoire des sciences et de philosophie des sciences, n° 34, 1991. – 426 p.

La Société mathématique de France (SMF), première société scientifique organisant le milieu mathématique français, n'avait fait jusqu'à présent l'objet d'aucune étude historique. Cet ouvrage comble cette lacune pour la période allant de la fondation, en 1872, à la Première Guerre mondiale, tout en visant un objectif plus ambitieux : décrire l'évolution du paysage mathématique français dans son ensemble et sur près d'un demi-siècle à partir d'une étude statistique des hommes et de leurs productions. Hélène Gispert a élaboré dans ce but trois corpus documentaires : un fichier des sociétaires de la SMF ;

un fichier bibliographique de leur production mathématique (10 000 items) ; un fichier des thèses de doctorat soutenues dans les facultés des sciences. L'exploitation statistique de ces données permet à l'auteur de dégager des tendances lourdes, rendant compte aussi bien du retard français, en 1870, que du vigoureux renouveau des années 1900.

Au début de la période, le milieu mathématique français reste dominé par les polytechniciens, la recherche est faible et dispersée et l'activité mathématique apparaît dominée par les « mathématiques de concours ». La renaissance va venir progressivement de l'enseignement supérieur, même si les mathématiques profitent moins que d'autres disciplines de l'effort budgétaire des années 1880-1890. La recherche joue dorénavant un rôle primordial dans la carrière des universitaires et l'École normale supérieure, sous la houlette de Jules Tannery, devient à partir de 1880 le premier centre de formation des mathématiciens français. Le niveau des thèses s'élève très sensiblement, avec de plus en plus de travaux originaux dans les années 1890 (Hadamard, Borel, Cartan, Baire). En même temps, paraissent de grands traités en analyse, qui vulgarisent enfin dans le milieu français les travaux des mathématiciens allemands. Les années 1900, période de créativité mathématique exceptionnelle, marquent le terme de l'évolution, avec le reflux massif des polytechniciens (et, en particulier à la SMF) et, dans la production mathématique, l'hégémonie de l'analyse et l'effondrement de la géométrie. H. Gispert montre également l'influence du renouveau mathématique – perceptible dans la recherche et l'enseignement supérieur à partir des années 1890 – sur l'enseignement secondaire au début du XX^e siècle : rédaction de nouveaux manuels scolaires par des mathématiciens de haut niveau et, surtout, réforme des programmes, en 1902, sous l'impulsion de la communauté mathématique. Ce travail est complété par plusieurs études spécifiques sur l'évolution de mathématiques en France autour de 1900 ; on lira en particulier avec profit celle de Rudolf Bkouche sur l'enseignement de la géométrie après la réforme de 1902. En dégageant, par-delà l'étude de quelques grandes figures de la science mathématique, les caractères généraux – intellectuels, culturels, professionnels, institutionnels – de toute une communauté, l'ouvrage illustre de manière exemplaire les nouvelles tendances de l'histoire des sciences. Il intéressera non seulement les historiens des mathématiques mais tous ceux qui étudient l'évolution des champs du savoir et, en particulier, les historiens de l'éducation.

TELKÈS (Éva). – *Maurice Caullery, 1868-1958, un biologiste au quotidien*. Texte tiré des *Souvenirs d'un biologiste* de M. Caullery. / Préface d'Étienne Wolff. – Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 1993. – 366 p.

Les souvenirs de Maurice Caullery, l'un des maîtres de la biologie française dans la première moitié du XX^e siècle constituent un témoignage de première main sur le milieu scientifique et universitaire de son temps. Fils d'un officier à la retraite, interne au lycée de Douai, Caullery se destine à l'École polytechnique. Ses succès scolaires et, surtout, des considérations financières, après la mort brutale de son père, l'orientent vers l'École normale supérieure où il entre en 1887. On lira avec intérêt la description de la rue d'Ulm et les portraits au naturel des enseignants que brosse Caullery avec l'acuité du naturaliste. Il en ressort un tableau très critique de l'enseignement supérieur scientifique à Paris à la fin du XIX^e siècle. Paris, du moins, reste un grand centre scientifique international. Quelle médiocrité, en revanche, dans les facultés des sciences de province, comme Lyon et Marseille où Caullery enseigne de 1896 à 1903, et quel contraste avec les universités allemandes, où il séjourne en 1891 et 1892 !

À partir de 1903, Caullery enseigne à Paris. Ses souvenirs retracent l'introduction en France des nouvelles idées qui révolutionnent alors la biologie, en génétique, en immunologie et en embryologie, à laquelle lui-même contribue d'ailleurs de manière majeure, ainsi que le développement des laboratoires, en particulier celui de Wimereux près de Boulogne, créé par Alfred Giard et qu'il dirige à partir de 1908.

L'historien intéressé trouvera dans ses souvenirs de précieux renseignements non seulement sur la vie scientifique mais aussi sur la vie intellectuelle à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle. Il sera aidé dans sa lecture par le travail éditorial très soigné d'Éva Telkès.

Bruno BELHOSTE

Repertorio nazionale degli storici dell'Università. – Chiarella : Centro interdisciplinare per la storia dell'Università di Sassari, 1994. – 170 p.

Voici un instrument de travail particulièrement précieux, surtout provenant d'un pays où les activités de recherche sont dispersées dans une multiplicité de centres et où, en règle générale, il est extrêmement difficile d'avoir une vue d'ensemble d'un champ. Conduit sous la direction de Gian Paolo Brizzi, professeur à l'Université de

Sassari et directeur du CISUS, ce répertoire est le fruit d'une enquête menée par questionnaire en février et mars 1993 auprès des chercheurs et professeurs qui travaillent dans le domaine de l'histoire des universités aussi bien à l'université que dans les archives, les sociétés historiques locales ou régionales (*Deputazioni di storia patria*), les académies, les instituts et centres de recherche. Le terme histoire des universités a été conçu dans son acception la plus large, depuis l'analyse des institutions jusqu'à l'histoire des sciences, de la vie matérielle des étudiants aux méthodes de la didactique universitaire et à la production culturelle ou scientifique des professeurs, en passant par l'histoire des relations spécifiques de l'université à la société qui l'entoure. Sont donc recensés ici 375 historiens italiens des universités. Pour chacun d'entre eux sont fournis nom, prénom, fonction, adresses professionnelle et personnelle, thème de recherche, et une bibliographie précieuse des livres et articles parus qui peut atteindre parfois une demi-page, voire une page. Autant dire que ce petit livre sera rapidement indispensable à tout chercheur qui travaille dans ce domaine ; il manifeste la vitalité des recherches poursuivies au delà des monts et permettra certainement de nouer des liens scientifiques féconds.

Dominique JULIA

RÉSUMÉS – SUMMARIES – ZUSAMMENFASSUNGEN

Carl E. SCHORSKE : Formation civique et culture savante à Bâle : Bachofen et Burckhardt.

Grâce à l'étude historique et intellectuelle de l'université de Bâle de la Renaissance au XIX^e siècle, Carl Schorske met au jour un modèle de développement original d'une université intégrée à l'ensemble germanophone mais qui parvient, malgré tout, à préserver son originalité et son idéal de culture humaniste face à la domination, après 1848, du modèle germanique à tendance positiviste. Il ne s'agit pas cependant d'un archaïsme maintenu contre la modernité incarnée par l'université allemande classique mais d'un projet intellectuel et politique de l'élite patricienne. À travers la fonction culturelle humaniste d'une université tournée autant vers la cité que vers la communauté des savants, l'élite bâloise maintient sa domination culturelle dans un monde où son influence politique et économique diminue inexorablement. Deux des grandes figures de l'université de Bâle, issues elles-mêmes du patriciat, Bachofen et Burckhardt, tirent même de cette perspective humaniste anti-prussienne le fondement d'œuvres qui réagissent contre la vision partisane de l'Antiquité que les savants allemands élaborent au même moment. Ces deux humanistes tournés vers une science destinée à former la conscience civique de leurs concitoyens, loin d'être des amateurs retardataires, donnent une interprétation culturelle hérétique des origines de Rome pour l'un, de la Renaissance pour l'autre, dont la fécondité prémonitrice reste entière cent ans plus tard. Le cas de Bâle illustre donc cette fonction spécifique des marges universitaires comme points de transferts entre époques et entre ensembles linguistiques et comme lieux d'innovation intellectuelle.

Carl E. SCHORSKE : Civic Development and Intellectual Culture in Bâle : Bachofen et Burckhardt.

Through an intellectual and historical study of the University of Bâle from the Renaissance to the nineteenth century, Carl Schorske illuminates the unusual evolution of a university that managed to preserve its unique character and its cultural humanistic ideals in an increasingly positivistic German context after 1848, while remaining integrated into the Germanic whole. Schorske maintains, however, that this humanism was not a retrograde response to the modernity of the classical project of a patrician elite. Bâle's elite classes were able to maintain their cultural preeminence in a society where their political and economic influence steadily diminished thanks to the way this university's cultural humanism was oriented both to the city and to the community of intellectuals. Two of the dominant figures of the University of Bâle, both patricians themselves – Bachofen and Burckhardt –, placed this anti-Prussian humanist perspective at the center of their works, contradicting the very partisan vision of Antiquity that German

intellectuals put forward at the time. These two humanists were not backward-looking amateurs. On the contrary, their support of a science that would develop the civic conscience of their fellow citizens led them to develop a heretical cultural interpretation of, respectively, the origins of Rome and of the Renaissance. Their premonitory insights continue to inspire scholars a century later. This analysis of Bâle illustrates how the margins of university life can function as links between periods, between linguistic regions and as the sites of intellectual innovation.

Carl E. SCHORSKE : Bürgerrechtliche Ausbildung und gelehrte Bildung in Basel : Bachofen und Burckhardt.

Durch die historisch-intellektuellen Untersuchungen über die Universität Basel von der Renaissance bis zum 19. Jahrhundert, läßt Carl Schorske ein eigensinniges Entwicklungsmodell einer im deutschsprachigen Raum integrierten Universität erscheinen, der es trotzdem nach 1848 gelingt ihre Originalität und ihr humanistisches Kulturideal gegen die Vorherrschaft eines positivistisch-orientiertes deutsches Model zu bewahren. Es handelt sich hier nicht um ein Archaismus, der im Gegensatz zur Modernität der Klassischen deutschen Universität beibehalten wurde, sondern um ein bildungspolitisches Projekt des Patriziats.

Mit der humanistischen Bildungsfunktion einer sowohl zur Stadt als zur wissenschaftlichen Gemeinschaft gerichtete Universität, bewahrt die basler Oberschicht ihre Bildungsherrschaft in einer Welt in deren ihren politischen und wirtschaftlichen Einfluß unerbittlich abnimmt. Zwei, aus dem Patriziat stammende, große Figuren der Basler Universität, Bachofen und Burckhardt, beziehen sogar aus dieser humanistischen und anti-preußischen Perspektive die Grundlage ihrer Werke gegen das parteiliche Altertumsbild, daß im gleichen Moment von den deutschen Gelehrten entworfen wird.

Diese zwei Humanisten, nach einer Wissenschaft gerichtet, dessen Zweck es ist das bürgerrechtliche Gewissen ihrer Mitbürger zu gestalten, erscheinen nicht als rückständige Amateure, sondern geben vielmehr eine ketzerische Deutung des Ursprung Roms für den einen, und der Renaissance für den anderen, dessen Fruchtbarkeit ein Jahrhundert später immer noch wegweisend bleibt. Der Fall Basels zeichnet so die spezifische Funktion der universitären Randgebiete als Übergangspositionen zwischen Zeitabschnitte und Sprachgebiete und als Bildungsneuerungsräume.



Hartmut TITZE : Poussée étudiante et sélection culturelle : bilan d'une discussion biséculaire.

L'article repose sur une analyse comparée des thématiques et des modèles d'argumentations développés lors des quatre crises où les universités allemandes ont fait face à une surproduction de diplômés : 1790, 1830, 1890, 1930. À la fin du XVIII^e siècle prévaut une vision morale où la mobilité ascendante est conçue comme une atteinte à l'ordre social voulu par Dieu à moins qu'elle ne témoigne d'une vocation irrésistible. Avec le *Vormärz* apparaît en revanche, pour la première fois, une peur sociale. Le retour à l'ordre ancien du fait de l'expérience de la Révolution française apparaît illusoire et le problème de la surproduction doit être réglé à une échelle collective. Les groupes ont maintenant conscience d'appartenir à une société de concurrence et non à des ordres étanches. À la fin du XIX^e siècle, cette tonalité pessimiste s'accroît. L'excès de diplômés risque, avec la thématique du prolétariat intellectuel, de porter atteinte aux fondements même de la société. Dans l'Entre-Deux-guerres, malgré la fausseté des pronostics antérieurs, on monte encore d'un degré dans l'échelle du pessimisme avec l'idée de la restriction de l'espace vital des diplômés débouchant sur une vision biologique de lutte pour la vie. Les études peuvent être un instrument, non plus seulement d'ascension, mais aussi de déclassement. Les solutions proposées évoluent en fonction de ces thématiques. À la gestion autoritaire d'une sélection plus rigoureuse du *Vormärz* succède à la fin du siècle la proposition de réorganiser les filières pour diversifier les débouchés des diplômés, ce qui sous-entend la reconnaissance de la dynamique autonome du système d'enseignement. Dans l'Entre-Deux-guerres, seul le Parti national-socialiste propose des mesures radicales contre l'inflation des diplômes, ce qui explique en partie son succès chez les étudiants. Une fois au pouvoir, sa politique restrictive revient aux méthodes du XVIII^e siècle mais est fondée sur des critères biologiques et non corporatifs. Si toutes ces thématiques, malgré le retour récent du chômage des diplômés, n'ont plus d'écho aujourd'hui, c'est parce que leur fondement commun, la conscience des étudiants d'appartenir à une élite, a disparu avec le changement d'échelle des effectifs depuis les années 1960.

Hartmut TITZE : *Student growth and cultural selection : a critical survey of a two-century discussion.*

This article offers a comparative analysis of the main themes and types of arguments articulated at four specific moments (1790, 1830, 1890 and 1930) when German universities were confronted with problems associated with the overproduction of university graduates. At the end of the eighteenth century, the dominant vision was moralistic ; social mobility was considered an affront to God's social order unless it was accompanied by an overpowering vocation. However, during the Vormärz, social anxieties emerged for the first time. Given the experience of the French revolution, the return to an older order now appeared illusory, so the problem of overproduction was approached on a collective level. Social groups at this period saw themselves

as part of a competitive society and not a society of orders. This pessimistic vision accentuated at the end of the nineteenth century as the concept of an intellectual proletariat grew. The excess of university graduates was thus perceived as threatening the very foundations of society. Despite the error of earlier judgements, anxiety increased again between the wars. The notion that graduates were competing for limited living space contributed to a biological vision of the struggle to survive. Academic studies no longer only fostered social mobility but, at times, they also were responsible for the loss of social class. Responses to these anxieties varied according to the period. During the Vormärz, an authoritarian solution was adopted involving the more rigorous selection of students. At the end of the century, a proposal followed to reorganize the different branches to diversify opportunities for graduates. This implied the recognition that the educational system had a dynamism of its own. Between the wars, only the National Socialist Party offered radical measures against the inflation of university degrees, which explains in part its success among students. Once in power, the Party's restrictive policies reverted to those of the eighteenth century, but it based its restrictions on biological or racial rather than corporative criteria. These anxieties no longer resonate today, despite the recent phenomenon of unemployed graduates, because the dramatic increase in the number of students in the 1960s means that students no longer perceive themselves as belonging to an elite.

Hartmut TITZE : Studentischer Druck und kulturelle Auswahl : in Form eines Bilanzes über ein bisäkuläres Gespräch.

Der Artikel bezieht sich auf eine vergleichende Analyse der Themen und Arten der Schlussfolgerungen, die während der vier Krisen der deutschen Universitäten entwickelt wurden. Diese Krisen erfolgten in 1790, 1830, 1890, 1930 und zeigten eine Überproduktion von Diplominhabern.

Am Ende des 18. Jahrhunderts herrschte eine moralische Auffassung, die das gesellschaftliche Aufsteigen als eine Verletzung der von Gott gewollten sozialen Ordnung ansah. In dieser Auffassung war ein soziales Aufsteigen nur erlaubt im Falle einer unwiderstehlichen Berufung. Mit dem Vormärz erscheint dagegen und für das erste Mal eine soziale Angst. Der Rückkehr zu einer alten Ordnung nach der Erfahrung der französischen Revolution erscheint als illusorisch und das Problem der Überproduktion muss auf einer kollektiven Ebene gelöst werden. Seitdem sind die sozialen Gruppen dessen bewusst, dass sie zu einer Gesellschaft der Konkurrenz und nicht zu geschlossenen Kasten gehören. Am Ende des 19. Jahrhunderts verschärft sich diese pessimistische Stimmung. Der Überfluss von Diplominhaber und das Thema des intellektuellen Proletariats könnte die ganze gesellschaftliche Basis in Frage stellen.

In der Zwischenkriegszeit versteigert sich noch das Pessimismus im Gegenteil zudem, was man vorhergesehen hatte. Die Verengung des Lebensraums der Diplominhabern führt zu einer biologischen Sicht eines Lebenskampfes. Es wird bewusst, dass das Studieren nicht nur ein Instrument

des sozialen Aufsteigens ist sondern auch zur Herabsetzung führen kann. So entwickeln sich die vorgeschlagenen Lösungen zusammen mit diesen Meinungen. Nachdem der Vormärz eine autoritäre Führung mit strengstem Auswahl als Antwort gegeben hatte, richtet man sich am Ende des Jahrhunderts nach einer Umstrukturierung der Studiengänge, um das Spektrum der Berufsaussichten für die Diplomhabender zu erweitern. Folglich unterstellt es eine Anerkennung der selbstständigen Dynamik des Erziehungssystems.

In der Zwischenkriegszeit ist der national-sozialistische Partei der einzige, der radikale Massnahmen gegen die Inflation der Diplominhabender vorgeschlägt. Deswegen wird er auch bei den Studenten so populär. Nach der NSP an die Macht gekommen war, zeigte seine Politik ein Rückkehr zu den Methoden des 18. Jahrhunderts aber diese Politik berief sich auf biologische und nicht mehr korporative Kriterien.

Dass diese Sichten heutzutage nicht mehr zutreffend sind, obwohl Arbeitslosigkeit bei den Diplominhabenden herrscht, beruht sich auf die Tatsache, dass das Bewusstsein der Studenten, zu einer Elite zu gehören, was bei den Sichten in der Vergangenheit eine gemeinsame Basis war, mit den Veränderungen der sechziger Jahre, das heisst die Steigerung des Studentenzahls verschwunden ist.



Rudolf STICHWEH : La différenciation des disciplines dans les universités allemandes du XIX^e siècle.

Les universités allemandes ont connu une différenciation croissante des disciplines au cours du XIX^e siècle. Trois perspectives théoriques ont cherché à analyser ce phénomène : une perspective interne d'histoire de chaque science, une perspective d'histoire de l'université, une mise en rapport de la discipline avec l'environnement externe, source d'incitations internes. L'auteur montre que ces trois approches ne s'excluent pas mais doivent être combinées. À travers un bilan critique des travaux menés selon ces diverses orientations, R. Stichweh met en évidence comment ces différents facteurs entrent en jeu pour l'affirmation de chaque discipline particulière : fonction sociale interne et fonction sociale externe pour la philologie, nouvelle discipline dominante au XIX^e siècle (former des savants et sélectionner les enseignants du secondaire) ; liaison de plus en plus nette entre enseignement et recherche pour les nouvelles disciplines expérimentales ; mise en place de communautés savantes à l'échelle nationale et internationale pour les nouvelles sous-disciplines. Mais le ressort fondamental et spécifique des universités allemandes est la réalisation progressive d'un espace de concurrence des enseignants mobiles dans un système en croissance continu depuis la deuxième moitié du XIX^e siècle. Ceci incite donc les aspirants aux chaires à mettre en œuvre des stratégies de distinction et de spécialisation donnant

naissance à de nouveaux ensembles disciplinaires. L'innovation individuelle ou locale peut ainsi se généraliser à l'échelle nationale de proche en proche par le jeu des transferts, des imitations et des rattrapages entre universités régionales.

Rudolf STICHWEH : *The differentiation of academic disciplines in German universities in the nineteenth century.*

During the nineteenth century, academic subjects within German universities became increasingly differentiated. Previous scholars have adopted three theoretical perspectives to consider this phenomenon. The first considers the individual history of each discipline ; the second approaches the subject from the perspective of the history of universities. And the last associates the history of the discipline with the external environment, considering how the latter fosters internal change. The author argues that these three approaches are not mutually exclusive when considering the phenomenon of differentiation. Indeed, they must be juxtaposed. Through a critical analysis of earlier work, Stichweh illustrates with specific examples how a variety of factors contributed to the evolution of each discipline. In philology, the new main discipline of the nineteenth century (to train intellectuals and select secondary schoolteachers), he considers how its social function developed both internally and externally. For the new experimental sciences, the author emphasizes the increasingly tight link between teaching and research. Finally, among the new sub-disciplines, he describes the establishment of scholarly communities at the national and international level. But the principal explanation for the diversification within German universities lies in the progressive creation of a competitive professional space among mobile teachers within a system that grew constantly in the second half of the nineteenth century. This growth inspired those who sought university positions to develop strategies of distinction and specialization that in turn fostered the creation of new disciplines. Individual and local innovations thus spread to the national level as regional universities sought to imitate, borrow and catch up with each other.

Rudolf STICHWEH : *Die Differenzierung der Fächer in den deutschen Universitäten vom 19. Jahrhundert.*

Die deutschen Universitäten haben eine steigende Differenzierung der Fächer während des 19. Jahrhunderts gekannt. Drei theoretischen Perspektiven haben versucht, dieses Phänomen zu analysieren : eine interne Perspektive der geschichte von jeder Wissenschaft, eine Perspektive der Geschichte der Universität, ein In Bezug Setzen des Faches mit der externen Umgebung, Quelle von internen Anregungen. Der Autor zeigt, dass diese drei Weisen, an der Differenzierung heranzukommen, sich nicht ausschliessen sondern kombiniert werden müssen.

Durch einen kritischen Bilanz der, nach diesen verschiedenen Orientierungen geführten Arbeit, möchte R. Stichweh anhand mehrere eigenartige Beispiele Klarstellen, wie diese verschiedene Faktoren einen Einfluss auf die Bestimmung von jedem einzelnen Fach ausüben : soziale interne und externe Funktion für die Philologie, neues herrschendes Fach im 19. Jahrhundert (Wissenschaftler bilden und Lehrer des höheren Schulwesens auswählen) ; immer klarere Beziehung zwischen Unterrichtswesen und Forschung in den neuen experimentellen Fächer ; Bildung von nationale und internationalen wissenschaftlichen Gemeinschaften für die neuen Unterfächer.

Aber die Schwungkraft und die Spezifität der deutschen Universitäten liegt in der allmählichen Verwirklichung eines Raumes von Konkurrenz zwischen reisenden Professoren in einer Gesellschaft die ständig seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wächst. Dies veranlasst also, dass die Kandidaten zu Lehrstühlen neue Strategien entwickeln, um sich von den anderen zu unterscheiden und um sich zu spezialisieren, was neue Gruppen von Fächer erscheinen lässt. Die individuelle oder lokale Innovation kann sich dann verallgemeinern auf der nationalen Ebene durch das Spiel von Übertragung, Imitierung und Einholen zwischen den regionalen Universitäten.



Christophe CHARLE : Paris/Berlin : essai de comparaison des professeurs de deux universités centrales (vers 1870-vers 1930).

Fondée sur la prosopographie comparée de deux échantillons de professeurs enseignant en lettres et en sciences dans les universités de Paris et de Berlin au cours de la même période, cette étude situe ces deux élites universitaires dans leurs sociétés respectives. La comparaison des origines sociales des professeurs et leur évolution, du recrutement géographique et des filières d'études comme des dynamiques de carrière permet de dégager deux modèles très différents de méritocratie et deux processus d'évolution contrastés des communautés universitaires. La centralisation et la sélection élitiste en France n'empêchent pas une certaine ouverture sociale tandis que la décentralisation et l'absence de concours formels continuent d'avantager les mêmes groupes dominants en Allemagne. En dépit des intentions officielles affichées, apparaissent l'incapacité d'implanter le modèle germanique en France et, en Allemagne, celle de moderniser et de démocratiser le corps enseignant, malgré les tentatives de la République de Weimar. Les tensions croissantes que connaissent les deux systèmes dans l'Entre-Deux-guerres, comme les orientations sociales et politiques dominantes opposées dans les deux groupes d'enseignants, ne sont donc pas réductibles à un commun dénominateur de « crise » mais témoignent des spécificités durables de chaque

modèle universitaire. Au-delà des résultats empiriques, cet article voudrait être aussi un plaidoyer pour la fécondité heuristique de la combinaison de la méthode comparative et de la biographie sociale à l'échelle européenne.

Christophe CHARLE : *Paris/Berlin : a comparative analysis of the professors of two main universities (between roughly 1870 and 1930).*

This study juxtaposes a survey of professors teaching in the humanities and the sciences at the Universities of Paris and Berlin during the same period. Christophe Charle adopts a comparative prosopography to situate these two groups of university elites within their respective settings. The analysis brings to light two distinctive meritocratic models and patterns of change between the university communities through the comparison of changes in the social and geographic origins of professors as well as their branch of study and career patterns. Despite France's centralization and elitist orientation, some social mobility existed, whereas in Germany decentralization and the absence of formal exam procedures continued to favor the same dominant groups over this period. Official attempts to impose the German model in France failed, as did the Weimar Republic's attempts to modernize and democratize the teaching profession. Between the wars, both the heightened tension and dominant social and political orientation of each group of professors were not, therefore, a product of the period. Rather they reflect the longterm structural specificity of each university model. Above and beyond its empirical conclusions, this article seeks to valorize the heuristic usefulness of combining a comparative approach with that of social biography for the supranational study of Europe.

Christophe CHARLE : *Paris/Berlin : Versuch einer Vergleichung der Professoren der zwei zentralen Universitäten (um 1870 bis zu 1930 herum).*

Diese Studie ist begründet auf die vergleichende Prosopographie von zwei Probenstücken von Professoren der Literatur und Wissenschaft der Universitäten von Paris und Berlin während des selben Zeitraumes und möchte diese zwei Eliten der Universitäten in ihren Gesellschaften festlegen.

Der Vergleich der sozialen Urkunde der Professoren und ihre Steigerung, ihre geographische Rekrutierung, sowie die verschiedene Studiengänge als auch die Dynamiken der Karrieren zeigt zwei sehr unterschiedliche Leistungsgesellschaften und zwei gegensätzliche Entwicklungsprozesse im Bereich der universitären Gemeinschaft. Die Zentralisierung und der elitäre Auswahl in Frankreich verhindern nicht eine gewisse soziale Öffnung. In Deutschland im Gegenteil zu Frankreich bevorzugt die Dezentralisierung und die Abwesenheit von formellen Auswahlprüfungen immernoch die selben herrschenden Gruppen. Im Gegensatz zu den offiziellen dargestellten Willen zeigt sich in Frankreich eine Unfähigkeit das germanische Model einzuführen. In Deutschland

versucht man hoffnungslos seit der Weimarer Republik die Erziehungskörperschaft zu demokratisieren and zu modernisieren.

Die steigende Spannungen der beiden Systemen in den Zwischenkriegszeiten sowie die sozialen und politischen herrschenden Orientierungen diesen Zeiten, die im Gegensatz für die beiden Systemen stehen, kann man also nicht nur als Zeichen einer Krise betrachten sondern sind die Zeugen der dauernden Späzifizitäten von jedem Universitätsmodel. Über die empirischen Ergebnisse hinaus, möchte dieser Artikel ein Plaidoyer für die heuristische Fruchtbarkeit der Kombination der vergleichende Methode und der sozialen Biographie auf dem Rang von Europa.



André CHERVEL

HISTOIRE DE L'AGRÉGATION

Apparu en 1766, sous Louis XV, rétabli après la Révolution dans les années les plus noires du règne de Louis XVIII, le concours d'agrégation, marqué du sceau de l'élitisme et de la culture la plus traditionnelle, semblait ne pas devoir survivre aux évolutions démocratiques et modernistes du XIX^e et du XX^e siècle. Tirant parti de la situation d'infériorité dans laquelle stagne longtemps l'enseignement supérieur français, il réussit cependant à s'adapter aux circonstances et à se diversifier suffisamment pour assumer toutes les tâches nouvelles qui s'imposent à l'Instruction publique, puis à l'Éducation nationale. Longtemps, les jurys du concours contrôleront à la fois l'enseignement secondaire et celui qui est dispensé dans les facultés des lettres et des sciences ; et c'est en grande partie autour de lui que s'opère l'évolution des disciplines enseignées. Caractéristique du système d'enseignement français, le concours d'agrégation peut être considéré comme l'une des pièces importantes de la « spécificité française ».

1 vol. de 290 p. – Prix 170 F

INRP – Éditions KIMÉ
1993

André CHERVEL

**LES LAURÉATS DES CONCOURS
D'AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
1821-1950**

De 1821, date de leur création, à 1950, on dénombre 1 463 concours d'agrégation. Longtemps réservée aux hommes, l'agrégation s'ouvre, en 1883, aux jeunes filles, non seulement dans des concours de lettres et de sciences qui leur sont réservés, mais dans les concours de langues vivantes où elles entrent en compétition avec les hommes, cas de figure probablement unique à l'époque. À la date de 1950, 15 726 titres d'agrégés avaient été décernés, dont 3 445 à des femmes.

Ces listes de lauréats ont été recueillies d'une part dans les périodiques de l'époque, et d'autre part dans les cartons des Archives nationales, quand toute trace imprimée avait disparu. Présenté ici à partir des listes annuelles, le catalogue des « agrégés de l'Université », qui regroupe toute l'« élite » du corps enseignant (secondaire et supérieur) de cette période, constitue un outil de travail pour l'histoire de l'enseignement français. Le catalogue se termine au milieu du XX^e siècle, à la veille de l'explosion scolaire. Dans la période qui s'ouvre alors, 50 000 nouveaux titres seront décernés en un peu plus de quarante ans, soit une moyenne annuelle dix fois supérieure à celle des 130 premières années.

1 vol. de 152 p. – Prix 140 F

INRP
1993

TARIFS d'ABONNEMENT

pour 3 numéros par an, dont un double

Abonnement	du 1 ^{er} /08/93 au 31/07/94
France (TVA 2,1 %)	130,00 F ttc
DOM	128,00 F
Guyane, TOM	127,30 F
Étranger	184,00 F
Le numéro (TVA 5,5 %)	
- simple	43,00 F ttc
- spécial	70,00 F ttc
- double	75,00 F ttc

DEMANDE D'ABONNEMENT

Je souscris abonnement(s) à la revue *Histoire de l'éducation*. Je vous prie de faire parvenir la revue à l'adresse suivante :

Mr, Mme ou Mlle

Établissement (s'il il y a lieu)

N° Rue

Localité

Code postal

La facture devra être envoyée à l'adresse ci-dessous, si elle est différente de la précédente :

Mr, Mme ou Mlle

Établissement (s'il il y a lieu)

N° Rue

Localité

Code postal

Date

Signature

• Toute commande d'ouvrages ou souscription d'abonnement doit être accompagnée d'un titre de paiement libellé à l'ordre de l'Agent comptable de l'INRP.

Cette condition s'applique également aux commandes émanant de services de l'État, des collectivités territoriales et des établissements publics nationaux et locaux (texte de référence : ministère de l'Économie, des Finances et du Budget, Direction de la Comptabilité publique, Instruction n° 90-122-B1-MO-M9 du 7 novembre 1990, relative au paiement à la commande pour l'achat d'ouvrages par les organismes publics).

Bulletin d'abonnement et commandes à adresser à

INRP - Publications

29, rue d'Ulm - 75230 Paris Cedex 05

☎ (1) 46 34 90 81

RAPPEL : Si vous êtes déjà abonné, n'utilisez pas cette demande d'abonnement ; un bulletin de réabonnement vous sera envoyé avant l'échéance de votre abonnement.

Imprimé en France. - JOUVE, 18, rue Saint-Denis, 75001 PARIS
N° 219459T. - Dépôt légal : Juillet 1994



service d'histoire de l'éducation