

## CONCLUSION GÉNÉRALE

Nos investigations arrivant à leur terme, nous jugeons opportun de revenir tout d'abord brièvement sur la genèse de cette étude, motivée par l'ambition suivante : saisir les principaux ressorts de l'évolution de l'enseignement de l'allemand en Suisse romande, au regard de ses finalités plurielles (pédagogique, politique, pratique et culturelle). Dès lors, en prenant en compte l'ensemble de ces finalités, notre objectif a consisté à montrer comment ces dernières s'articulent, se hiérarchisent ou se contredisent, en fonction des différentes forces en présence, concordantes ou contradictoires et observables à diverses échelles.

Une démarche que nous avons menée sous trois angles différents, complémentaires à nos yeux : à travers une focale, tout d'abord, sur l'inscription ou non de cette discipline au sein des différents cursus scolaires et sur les principaux discours portés sur cet objet; par l'entremise, ensuite, d'une analyse englobante des principaux moyens d'enseignement successivement produits et utilisés dans le cadre de cette étude ; enfin, en filigrane et plus particulièrement encore au sein de la troisième partie de cet ouvrage, en examinant aussi comment notre sujet d'étude renvoie, de fait, à d'autres aires culturelles (région, pays, Europe), en vue de saisir des dynamiques circulatoires ayant contribué à son évolution.

Par cette recherche, nous avons montré que l'enseignement scolaire de l'allemand se justifia, dès le début, par des arguments d'ordre pratique et formatif. À ceux-ci s'ajouta également une considération nationale et politique, dans la mesure où les langues nationales, une fois l'instauration des États-nations, constituèrent un marqueur d'une identité collective. Toutes énoncées dans les discours légitimant l'introduction de cette étude dans les écoles publiques, au cours des années 1830, ces finalités, de par leur pluralité, s'avérèrent assurément un atout pour l'inscription de cette discipline au sein des différents cursus du degré secondaire. De même, la coexistence, tout au long de la période

étudiée, de ces finalités plurielles contribua au maintien et à l'importance croissante de l'enseignement de l'allemand dans l'ensemble des plans d'études du secondaire. Pour autant, ces dernières n'auront pas toujours le même poids et se trouvèrent même parfois en opposition les unes par rapport aux autres, au gré de l'évolution de la discipline. Une évolution sur laquelle nous souhaitons ici revenir, en nous centrant sur trois composantes récurrentes que ce livre a permis de mettre en lumière. Liées les unes aux autres, nous les définissons de la sorte : *l'ouverture progressive de cette étude à un public scolaire élargi et différencié*, nécessitant par-là des *adaptations* successives de cet enseignement pour que celui-ci soit conforme aux enjeux d'alors, de même que la formulation cyclique de *critiques*, préalables et inhérentes à tout changement.

Nous avons montré que l'enseignement de l'allemand fit son entrée, au sein de l'instruction publique, par le biais des collèges. De fait, si son introduction au sein des écoles publiques intervint dans un mouvement visant, sous la forme d'un compromis politique, à élargir l'accès aux études secondaires aux classes industrielles et commerçantes, il ne constitua d'abord pas moins un marqueur distinctif entre filières et par conséquent entre classes sociales, seuls les enfants de la bourgeoisie étant alors en mesure de poursuivre des études après l'école élémentaire. Une situation pouvant paraître d'emblée paradoxale vis-à-vis de bon nombre de discours qui attribuaient déjà à l'enseignement de l'allemand une propension à contribuer à la cohésion nationale du pays. Toutefois, nous l'avons vu, cet argument, pris isolément, ne suffisait pas et ce fut bien sa combinaison avec d'autres finalités, en particulier formative et économique, qui permit à la discipline de l'allemand de s'implanter dans les filières classiques et industrielles du secondaire.

Alors que les langues étrangères s'apprenaient depuis longtemps à travers des formes privées d'apprentissage (séjours en immersion à l'étranger, institutions privées, etc.) – lesquelles allaient persister en parallèle – l'enseignement de l'allemand, devenu une branche scolaire, dut donc se conformer à son nouvel environnement reposant sur une formation humaniste. Dès lors, à partir des années 1840, la première adaptation de cette étude à une sphère strictement scolaire, tel qu'en a témoigné notre analyse des premiers manuels destinés à un enseignement public de cette branche, consista en un enseignement résolument tourné vers la grammaire et la traduction, en vue de servir avant tout la finalité formative, à l'instar de l'étude des langues anciennes.

Dévalorisée au cours des premières décennies suivant l'introduction de l'allemand au sein des collèges romands, la revendication d'un enseignement visant davantage à une pratique orale de la langue, telle qu'elle s'exerçait déjà dans le cadre d'un apprentissage par immersion, s'accrut à partir des années 1870, alors que de nouvelles lois scolaires furent promulguées par les autorités cantonales en vue de consolider les humanités modernes et que l'étude de l'allemand était désormais également dispensée aux jeunes filles, de même qu'au sein de nouvelles institutions, instaurées pour servir de complément à l'instruction primaire. D'abord perçue comme un atout formatif et un argument efficace pour légitimer le retranchement de l'allemand au degré secondaire, la difficulté de cet enseignement devint alors l'objet de critiques récurrentes, à travers la dénonciation d'une étude souvent pénible et peu attractive. Survint, dès lors, une deuxième adaptation de cette étude, perceptible par l'introduction de nouveaux moyens d'enseignement, à partir desquels nous avons décelé une première didactisation des contenus, de même que l'intégration de nouveaux supports d'apprentissage.

Une évolution qui préfigura celle plus radicale, consacrant, à l'aube du XX<sup>e</sup> siècle, la finalité de la pratique orale comme la base de l'enseignement des langues vivantes, à travers l'adoption de la méthode directe, censée bannir durablement le recours à un enseignement essentiellement grammatical, lequel ne disparaîtra néanmoins pas complètement, sa structure permettant une progression « par degrés », chère à l'institution scolaire. Une troisième adaptation faisant suite, là aussi, à un élargissement de cette étude à d'autres publics scolaires, à travers l'institutionnalisation d'une formation professionnelle et commerciale et, pour ce qui est de Genève, l'inscription de l'enseignement de l'allemand obligatoire à l'école primaire. Au-delà de ce renouvellement méthodologique général qui visait à harmoniser l'enseignement, les différents cursus s'organisant désormais en « système scolaire », les auteurs des manuels d'allemand s'attelèrent à élaborer des moyens d'enseignement respectivement adaptés aux différentes formations au sein desquelles était enseigné l'allemand. Plus substantiel que les ajustements précédemment apportés, l'alignement de la discipline de l'allemand sur la méthodologie directe sera, toutefois, lui aussi remis en cause, faisant progressivement place, à partir de 1915, à la méthode mixte, jugée plus apte à correspondre à la diversité des filières, et avec elles des publics scolaires, de même que plus conforme à la culture générale que les études secondaires étaient désormais vouées à dispenser.

Une situation qui perdura jusqu'aux années 1960, période au cours de laquelle les autorités cantonales œuvrèrent à la démocratisation des études secondaires et de fait, à celle de l'allemand. Une discipline désormais dispensée à tout un chacun et dont le principal enjeu consista alors à s'adapter aux différents cursus du cycle d'orientation, tout en n'excluant pas une possibilité de raccordement entre ceux-ci. N'étant, dès lors, plus marqueur de différenciation sociale, cet enseignement n'en resta pas moins sélectif mais différemment, celui-ci faisant désormais partie des branches fondamentales et donc jouant un rôle non négligeable dans l'orientation des élèves. Finalement, sa généralisation à l'école primaire engendra également, pour la discipline, son lot de bouleversements et pas des moindres, au regard de l'ampleur d'une telle réforme. Un long travail chapeauté par la CDIP et mené collectivement par les différents cantons romands qui durent, dans ce cadre, œuvrer à une unicité de programme et de méthode pensée spécifiquement pour un enseignement précoce. En outre, l'étude de l'allemand, un siècle et demi après son entrée au sein de l'instruction publique par le biais des études secondaires, se devait d'être envisagée partout sous l'angle de la continuité entre le degré primaire et secondaire, rendant ainsi cruciale la question de la transition entre deux ordres d'enseignement aux finalités distinctes.

Nous avons ainsi pu démontrer que l'enseignement de l'allemand fut sujet, au fil de son ouverture progressive à un public scolaire toujours plus nombreux, à bon nombre d'adaptations. Toutefois, ces remaniements séquentiels ne signifièrent pas pour autant la disparition de ses finalités plurielles, celles-ci continuant à coexister parallèlement et parfois en opposition, ce qui, à notre sens, joua assurément sur l'évolution de cette discipline. Aussi cette étude a-t-elle également mis en lumière l'écart fréquent entre les discours ambiants revendiquant la prédominance de l'une ou l'autre de ces finalités et la concrétisation pratique de ces derniers dans le cadre scolaire. De fait, si la maîtrise orale de la langue devint progressivement un *leitmotiv* incontournable des discours entourant l'enseignement des langues étrangères, celle-ci, dans la pratique, sera néanmoins toujours accompagnée d'objectifs d'une autre nature. Une dualité entre l'usage de la langue courante et l'étude de la culture encore perceptible à la fin de la période étudiée, tel que l'atteste le long travail pédagogique mené par CORIDAL en vue de convaincre les enseignants du secondaire des bien-fondés de l'approche communicative. Une imbrication complexe et durable entre ces deux objectifs

qui, à nos yeux, s'explique par l'essence même de l'allemand en tant que discipline scolaire, en fonction d'un double positionnement : la nécessité de se distinguer d'autres formes d'apprentissage externes à la sphère de l'école, de même que son adéquation à des logiques curriculaires inhérentes à la culture scolaire. Aussi avons-nous montré la récurrence de l'argument selon lequel la maîtrise orale d'une langue étrangère ne pouvait s'acquérir que par l'immersion au sein du pays étranger ou par des cours privés, remettant, de fait, en cause la fonction même de l'école publique dans sa capacité à dispenser une telle étude. Face à ces modes d'apprentissage anciens lui faisant concurrence, il s'avérait alors crucial pour l'enseignement de l'allemand de s'en différencier, au nom même de sa légitimité en tant que discipline scolaire. Un enjeu d'autant plus critique lorsque s'imposa la méthode directe, qui induisit cette fois la nécessité de se singulariser vis-à-vis d'écoles du type Berlitz, d'où la poursuite d'une double finalité, pratique et formative, l'étude scolaire d'une langue vivante se devant d'offrir des perspectives plus larges. Une étude plus complète, pourrions-nous dire, et qui, par ailleurs, était conforme à la visée que s'était donné l'enseignement secondaire, soit la transmission à tout un chacun d'une culture générale, à travers un curriculum basé sur des principes disciplinaires – dont l'allemand – visant à l'acquisition d'une culture désintéressée et dénuée de tout utilitarisme.

Considérées de la sorte, les adaptations successives, au sein de la culture scolaire, de l'enseignement de l'allemand à une nouvelle norme sociale prirent ainsi souvent la forme d'un compromis entre la pluralité des finalités lui étant durablement rattachées. Dès lors, la même polyvalence qui permit à l'allemand de s'introduire puis de se maintenir dans les cursus scolaires lui attira des critiques répétées. Aussi les exigences cumulées autour d'une même discipline ne pouvaient-elles susciter, dans la pratique, autre chose que quelques espoirs déçus ? C'est d'ailleurs ce que suggérèrent deux acteurs rencontrés d'un bout à l'autre de cet ouvrage. Rappelons-nous ainsi de Galeer<sup>1</sup> qui, dans sa préface de son *Cours élémentaire de langue allemande* (1842), craignait que les multiples finalités assignées à la discipline de l'allemand affaiblissent cet enseignement, dans la mesure où il recouvrait davantage d'ambitions que celui du latin, ce dernier étant pourtant alors la discipline phare, tant

---

1 Voir le chapitre 5, consacré à la première génération de manuels d'allemand (1840–1870).

en termes de prestige que de dotation horaire. Près de 150 ans plus tard, Lang, et alors que la généralisation de l'étude de la deuxième langue nationale était en passe de se réaliser, revint sur une question qu'il tenait pour « fondamentale », au sein d'un article contenu dans une publication dédiée à un colloque sur l'enseignement de l'allemand en 1989 :

Quel intérêt peut avoir un adolescent, chez nous, à apprendre cette langue ? Il est moins facile qu'on ne le pense d'apporter une réponse valable à cette question. Est-ce pour accéder à l'une des grandes cultures de l'Europe ? Mais alors, pourquoi privilégier l'allemand plutôt que le domaine espagnol, anglais ou même russe ? N'apprend-t-on pas plutôt l'allemand parce qu'il est la langue nationale majoritaire ? Il se pourrait bien que l'on tienne ici la raison principale. Une raison politique, dans le sens le plus noble et le plus exigeant du terme. Mais alors, ne doit-on pas immédiatement poser une question corollaire : de quel allemand s'agit-il ? C'est là que se trouve le nœud du problème. Et ce qu'il y a de plus irritant, c'est qu'en somme, tout le monde s'accorde – au moins en théorie – sur ce point : il faudrait que nos élèves sachent et osent recourir à la langue allemande dans les situations simples et fréquentes de la vie de tous les jours. Après tant d'années d'étude, il faudrait, comme disent les « linguistes appliqués », être capable de « survivre » en allemand. Or, ce but n'est manifestement pas celui que l'enseignement secondaire – ni inférieur ni supérieur – considère vraiment comme principal et donc prioritaire (Merkt, 1990, p. 95).

Si ces réflexions émises par deux professeurs d'allemand renvoient à des époques distinctes et, par conséquent, à des enjeux différents, elles expriment néanmoins, à plus d'un siècle et demi d'intervalle, la même idée, soit la difficulté de définir, pour cette discipline, une finalité principale pouvant faire consensus. Aussi nos investigations ont-elles fait ressortir l'importance toute relative de l'argument national et politique vis-à-vis de la discipline de l'allemand en Romandie, pourtant maintes fois évoqué dans les discours, soit pour étendre son étude à l'école primaire, soit pour lui donner davantage de poids à l'échelle des études secondaires. C'est, en effet, ce que nous avons montré en nous centrant sur quelques moments-clés, tels que les débats précédant l'introduction de cette discipline au sein des écoles publiques romandes au XIX<sup>e</sup> siècle, les discussions cycliques autour de son inscription au primaire, de même que le projet d'instaurer un gymnase de langues modernes à la fin du premier conflit mondial. Autant d'occasions, s'étalant sur près d'un siècle, au cours desquelles un tel argument fut donc avancé, sans toutefois avoir

une grande incidence dans les faits : l'allemand restera encore en grande partie l'affaire du secondaire et la maturité moderne ne verra finalement pas le jour. Une ambivalence entre discours et concrétisations qui se comprend en partie par la prédominance fréquemment accordée à des enjeux pédagogiques et des considérations relatives à la culture scolaire (surcharge des programmes, rapport conflictuel avec la langue maternelle), nous permettant ainsi d'apprécier les logiques internes de la forme école et sa part d'imperméabilité à la culture ambiante. Toutefois, l'impact limité de la dimension fédératrice de l'enseignement de l'allemand à l'échelon national dans les faits nous paraît également être significatif d'une dialectique plus globale et qui s'appréhende à travers un premier paradoxe : alors que cette question relevait, de fait, d'enjeux nationaux, puisque censée contribuer à une meilleure cohésion à l'échelle de l'ensemble du territoire helvétique, les acteurs en charge de l'examiner et de la traiter étaient, pour leur part, cantonaux. Un constat qui nous ramène ainsi au partage des compétences en matière scolaire entre les cantons et la Confédération et, plus largement au profil fédéraliste du pays. En effet, si l'année 1848 consacra bien la création de la Suisse moderne, dotée d'un État central, elle signa en même temps la défaite des radicaux qui, favorables à une concertation nationale en matière de politique éducative, durent néanmoins laisser la grande majorité des prérogatives scolaires aux cantons, soucieux de conserver leurs propres traditions culturelles. Une solution fédéraliste durablement privilégiée car jugée comme plus consensuelle et qui permettra alors à chaque État cantonal de disposer d'un libre choix quant à l'aménagement de ses programmes scolaires, rendant ainsi longtemps caduque toute politique harmonisée d'enseignement des langues à l'échelle nationale. Cette dialectique entre forces fédéralistes et centralisatrices quant à la question scolaire est tout autant caractéristique de la construction nationale helvétique dans son ensemble, laquelle, tout en fondant son unité, n'eut de cesse de revendiquer sa diversité, induisant nécessairement par là un certain nombre de négociations et de consensus. Aussi le compromis longtemps adopté par les autorités scolaires visant à réserver l'étude de l'allemand aux cursus du secondaire et, modestement, aux degrés supérieurs de l'école primaire nous paraît-il également s'inscrire au sein de cette dynamique particulière. De fait, les promoteurs d'un enseignement plus précoce de l'allemand au nom de la cohésion nationale trouvèrent fréquemment face à eux des voix contradictoires qui, outre des arguments d'ordre pédagogique, firent valoir la priorité à accorder à l'apprentissage de

la langue française en terre romande. Autant de débats illustrant la coexistence de points de vue divergents quant à une corrélation entre enseignement des langues nationales et nationalisme et traduisant plus largement, des conceptions différentes de la « nation » suisse, telles que mises en exergue par Zimmer (2003). Pris sous cet angle et plus particulièrement au regard de la lente « nationalisation » du paysage scolaire helvétique, il n'est d'ailleurs pas anodin de constater que l'introduction généralisée de l'enseignement d'une deuxième langue nationale s'opéra finalement, sous l'égide non pas directement des cantons ni de l'État fédéral, mais par le biais d'instances intermédiaires, soit les conférences régionales et nationale de l'instruction publique dotées de représentants chargés de faire entendre la voix de chacune des entités cantonales. Une entreprise également favorisée par un concordat visant à harmoniser les différentes structures scolaires cantonales, de même que par un mouvement de réforme de l'enseignement des langues vivantes à l'échelle européenne, qui fit de cette question un enjeu dépassant, dès lors, des considérations strictement nationales, notamment à travers l'idée selon laquelle l'enseignement des langues étrangères était un moyen de promouvoir la solidarité internationale et les identités supranationales.

Cette recherche a également démontré que notre objet d'étude fut fréquemment envisagé à l'aune des autres langues dispensées dans le cadre scolaire, en particulier le français, l'enseignement de l'allemand étant tantôt présenté comme un complément utile à l'apprentissage de la langue maternelle, tantôt comme un obstacle. Des rapports ambivalents qu'il conviendrait encore d'approfondir, en procédant à une comparaison plus générale et systématique entre ces deux disciplines qui, en qualité de langues vivantes, présentèrent des points communs, tels que des finalités plurielles, mais qui, de par le statut distinct de leur enseignement en Romandie, se distinguèrent aussi clairement l'une de l'autre, tant dans les discours ambiants que dans leur évolution au sein même de la culture scolaire.

Si l'enseignement de l'allemand se généralisa dans les collèges à partir des années 1850, tel ne fut, par contre, pas le cas de l'italien, langue à laquelle on avait pourtant reconnu, au cours des débats parlementaires des années 1830, son utilité en matière économique, parfois au même titre que l'allemand. Il faudra alors attendre la fin du XIX<sup>e</sup> siècle pour que l'étude de celle-ci, à l'instar de l'anglais, trouve une première stabilité dans les plans d'études, en particulier grâce à la promulgation du premier règlement fédéral de maturité (l'italien pouvant remplacer



le grec) et à l'instauration des écoles commerciales (Extermann, 2017a). Une trajectoire différente de celle de l'allemand qu'il serait alors intéressant d'étudier sur la longue durée en vue de mettre en exergue les ressorts de l'évolution de l'enseignement de la troisième langue nationale en Suisse romande. Une étude encore qualifiée, au cours des dernières décennies du XX<sup>e</sup> siècle, comme le « parent pauvre » (Laubscher, Widmer & Fluegel, 1987, p. 137) des écoles aussi bien romandes que suisses alémaniques, seuls certains cantons proposant au niveau du secondaire inférieur des leçons d'italien et, la plupart du temps, sous la forme de cours facultatifs ou à option. Dans le même ordre d'idées, une autre perspective qui gagnerait à prolonger cette étude consisterait à mettre en miroir l'évolution respective de l'enseignement de la deuxième langue nationale en Suisse romande et au Tessin<sup>2</sup>, deux régions linguistiques minoritaires à l'échelle helvétique, en des proportions toutefois bien différenciées, nous laissant présager d'intéressants contrastes.

En prenant comme principale aire d'observation les cantons de Genève, Vaud et Fribourg, cet ouvrage a mis en évidence une concordance certaine quant à l'évolution de cette discipline à l'échelle de ces trois territoires, à l'exception de la question de l'allemand à l'école primaire, au sujet de laquelle Genève se distingua quelque peu de ses voisins romands. D'une manière générale, Fribourg, canton bilingue, ne se démarqua pas des deux autres. Extermann (2013) a montré ainsi que la proximité de la frontière des langues n'encouragea pas davantage l'enseignement scolaire de la langue étrangère. À ceci s'ajoute le fait que, bien que bilingue, Fribourg restait néanmoins un canton à majorité francophone et la politique linguistique adoptée en matière scolaire s'en ressentit. La langue française était ainsi la langue d'enseignement par excellence, la minorité alémanique devant s'y conformer. Sous cet aspect, la langue allemande s'apparentait bien, de manière générale, à l'image des cantons de Vaud et Genève, à une langue étrangère, mettant ainsi en lumière des enjeux similaires entre ces trois entités cantonales. Dans le cas fribourgeois, il serait alors intéressant, en guise de prolongement, de se placer, cette fois-ci, du côté de la minorité linguistique et d'examiner son rapport vis-à-vis de l'enseignement du français, langue étrangère.

---

2 Pour en savoir plus sur l'histoire de l'école tessinoise, voir Valsangiacomo et Marcacci (2015).

De même, en comparant ponctuellement l'évolution de la discipline de l'allemand en Romandie à celle du français en Suisse alémanique, nous avons mis en évidence une trajectoire sensiblement similaire quant à l'enseignement de ces deux langues secondes, tant en ce qui concerne la place leur étant réservée au sein des différents cursus qu'à l'aune des méthodologies successivement adoptées, faisant là aussi écho à une évolution générale de l'enseignement des langues étrangères, observable à une plus vaste échelle. Toutefois, nous avons observé, entre ces régions linguistiques, un double décalage temporel : l'argument politique et national et la généralisation de l'étude de la deuxième langue nationale à l'école primaire surviennent plus tôt en Suisse romande qu'en Suisse alémanique. Ce qui s'explique, selon nous, par le rapport numérique inégal entre les deux parties linguistiques, l'une étant minoritaire, l'autre majoritaire.

Finalement, la mise en perspective de notre objet avec d'autres contrées, en nous basant également sur des travaux existants, a fait ressortir que, malgré son statut d'idiome national et majoritaire à l'échelle de la Confédération helvétique, la trajectoire de la discipline de l'allemand en Suisse romande ne se démarqua pas sensiblement de l'évolution des principales langues étrangères enseignées chez les pays voisins. Nous l'avons vu, son introduction dans l'enseignement public suivit la tendance générale, observable à l'échelle de la plupart des pays européens et visant d'abord à cantonner l'enseignement des langues étrangères aux études secondaires. De même, son ouverture progressive à un public scolaire élargi s'opéra selon des logiques et des temporalités similaires, à l'image de la généralisation de l'enseignement d'une deuxième langue à l'école primaire, laquelle se réalisera à travers un mouvement collectif (régional, national et européen). Toutefois, si cette recherche a montré que les adaptations successives de l'enseignement de l'allemand à de nouveaux besoins s'inscrivirent dans un processus plus large, elle s'est tout à la fois attachée à souligner que ces ajustements, bien que communs, n'en trouvèrent pas moins une résonance particulière au sein d'un pays plurilingue comme la Suisse, l'argument national pouvant généralement se joindre à des enjeux plus globaux. De plus, en dotant notre analyse d'une dimension transnationale, nous avons pu mettre en exergue plusieurs dynamiques circulatoires ayant contribué à l'évolution de la discipline scolaire de l'allemand, plus particulièrement s'agissant de pratiques pédagogiques dont le relais entre aires culturelles diverses témoigne de l'internationalité en matière de normalisation des

enseignements. Une standardisation transnationale donc et qui, dans le cas de l'étude de l'allemand, n'apparaît pas comme avoir été silencieuse, les professeurs, principaux médiateurs, s'en revendiquant fréquemment, en vue de légitimer les nouvelles méthodes créées par leur soin.

En envisageant également notre objet d'étude dans un contexte international, nous nous sommes plus particulièrement référée à la France et à l'Allemagne, deux contrées présentant chacune une communauté culturelle avec la Suisse. Une démarche, menée de manière ponctuelle, qu'il serait, à l'avenir, opportun de poursuivre, en comparant cette fois-ci l'évolution de l'allemand en Suisse romande à celle d'autres langues nationales enseignées en tant que langues étrangères au sein d'autres pays se caractérisant, eux aussi, par leur diversité linguistique.

Si plusieurs champs restent donc encore à approfondir, nous espérons avoir, par ce présent ouvrage, contribué à apporter un nouvel éclairage sur l'évolution de la discipline de l'allemand en Suisse romande. Aussi avons-nous mis en lumière des aspects méconnus, à travers notamment l'évolution plus récente de cet enseignement, une analyse substantielle et inédite des principaux manuels d'allemand successivement utilisés dans les écoles romandes sur une échelle temporelle d'un siècle et demi, de même que la prise en compte des principaux cursus, y compris le degré primaire. En outre, la démarche d'analyse adoptée dans ce cadre, mêlant histoire sociale et culturelle, histoire de l'éducation et historico-didactique, s'est révélée, à notre sens, particulièrement efficiente pour retracer l'évolution d'une discipline scolaire, la prise en compte, sur une longue durée, de la variété des contextes au sein desquels elle s'imbrique nous ayant permis de mettre en évidence la dialectique entre les représentations que la société s'en fait et sa transformation effective à l'intérieur même de la forme scolaire. En variant les échelles d'observation, nous avons ainsi pu saisir les différents mouvements ayant impacté la trajectoire de notre objet d'étude. Des mouvements d'ordre géographique (intercantonaux, internationaux), d'ordre politique (entre groupes d'intérêts, entre enseignement public et privé) et d'ordre institutionnel (entre le secondaire et le primaire, entre les filières), participant tous, à des degrés divers, au rééquilibrage des finalités assignées à l'enseignement de l'allemand et, par là, aux adaptations successives de celui-ci, souvent sous forme de synthèses. Dès lors, si la stratégie adoptée par la CDIP en 2004 au sujet de l'enseignement des langues nationales que nous évoquions au début de notre propos fut qualifiée de « compromis », notre recherche a ainsi démontré que la

transformation de la discipline de l'allemand, depuis son introduction au sein des écoles publiques au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle, a souvent reposé sur un tel processus, faisant, par là, aussi écho au bien connu « compromis helvétique ».