
L'éducation en RDA

ou la quête de l'homme socialiste nouveau (1949-1990)

Education in the GDR: the quest for the new socialist (1949-1990)

Die Erziehung in der DDR: Auf der Suche nach dem neuen sozialistischen Menschen (1949-1990)

Emmanuel Droit



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/723>

DOI : 10.4000/histoire-education.723

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2004

ISBN : 2-7342-0969-1

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Emmanuel Droit, « L'éducation en RDA », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 101 | 2004, mis en ligne le 10 mars 2011, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/723> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.723>

Ce document a été généré automatiquement le 20 mai 2021.

© Tous droits réservés

L'éducation en RDA

ou la quête de l'homme socialiste nouveau (1949-1990)

Education in the GDR: the quest for the new socialist (1949-1990)

Die Erziehung in der DDR: Auf der Suche nach dem neuen sozialistischen Menschen (1949-1990)

Emmanuel Droit

- 1 La réunification du 3 octobre 1990 a marqué la fin de l'existence officielle de la République Démocratique d'Allemagne (RDA). Cet État est devenu un objet historique clos, exactement circonscrit dans le temps (1949-1990), ce qui constitue un cas de figure extrêmement rare en histoire contemporaine. Il apparaît encore aujourd'hui à beaucoup, en Allemagne et en Europe de l'Ouest en général comme quelque chose d'« exotique ». Il reste en effet une *terra incognita* sur laquelle on projette un certain nombre de stéréotypes qui, sans être totalement inexacts, ne reflètent qu'une part de vérité de la réalité passée : un État de non-droit¹, un régime totalitaire où les gens étaient quotidiennement surveillés², un pays gris et triste, sans confort matériel. Mais on ne peut pas réduire l'histoire de la RDA à quarante années d'oppression et d'échecs économiques.
- 2 Le travail de l'historien est de partir sur les traces de ce « pays perdu »³ dont l'étude n'est pas exclusivement réservée à des chercheurs allemands⁴. À la différence de ce qui s'est passé pour le nazisme, les historiens français se sont intéressés très vite à la RDA. Ils n'ont pas les mêmes interrogations existentielles que leurs homologues d'outre-Rhin car ils sont dégagés des contraintes politiques extrêmement fortes qui pèsent sur ces derniers. Ce « regard extérieur », mû par une pure curiosité intellectuelle et qui s'accompagne d'une exigence d'intelligibilité, peut constituer une source d'enrichissements pour la recherche allemande. En outre, en y regardant de plus près, la RDA n'est pas un objet de recherche aussi « étrange » et « exotique » pour un Français. L'universitaire allemand Hartmut Kaelble a consacré un article à la possibilité d'une comparaison internationale de la société est-allemande⁵. Il a montré que la France est souvent plus proche de la RDA que de la RFA et mis en lumière des points de convergence comme le centralisme étatique, l'existence d'un État social, le faible poids

de la religion au sein des deux sociétés, le prestige d'organismes de recherche concentrés dans la capitale (le CNRS à Paris, l'Académie des sciences à Berlin-Est). Malgré le dynamisme de la recherche française qui ne se contente pas de traduire une historiographie allemande foisonnante⁶, force est de constater que la réception de l'histoire de la RDA, et plus encore celle de son système éducatif, dans sa complexité et sa nouveauté, ne sont guère connues en France⁷.

- 3 L'objectif de cet article est de présenter l'idéologie et les pratiques éducatives ainsi que leur réception par la jeunesse⁸ est-allemande, à travers l'exemple de Berlin-Est. À partir du cadre privilégié de l'école, creuset de l'homme socialiste nouveau, on cherchera à mesurer l'écart entre le projet prométhéen de cet État éducateur et la réalité du communisme au quotidien. On considérera la RDA, non pas seulement comme un phénomène politique – c'est-à-dire un régime de dictature aux prétentions totalitaires – mais aussi comme un ensemble de pratiques sociales et d'expériences vécues⁹ qui permet de mieux comprendre la mentalité et le comportement des enfants et des adolescents. À cet objet d'étude est liée une problématique qui renvoie à la réflexion plus générale sur la domination comme pratique sociale en RDA¹⁰ : comment cette « dictature moderne »¹¹ a-t-elle pu exercer pendant quarante ans au quotidien son influence et son autorité sur la jeunesse afin de perpétuer sa domination ? Par quels canaux et avec quel personnel ? Avec quelle efficacité dans la durée et selon les générations ?
- 4 Cet article entend faire d'abord le bilan historiographique de l'éducation en RDA et présenter le corpus de sources qui sous-tend cet objet de recherche. Puis, après avoir cerné l'utopie éducative est-allemande, on montrera l'encadrement de la jeunesse et ses limites, le tout à partir d'une approche anthropologique de l'histoire de l'éducation.

I. L'historiographie et les sources de l'éducation en RDA

1. Une historiographie en plein renouveau

- 5 Le début des recherches sur le système éducatif est-allemand remonte, en RDA comme en RFA, aux années 1950. Cependant, elles s'effectuent selon des approches scientifiques et des possibilités d'accès aux sources nécessairement différentes¹². En RDA, la recherche historique travaillait sous la contrainte des exigences du régime et n'avait pour but que de légitimer les décisions de politique éducative du Parti socialiste unifié (SED)¹³. Les principales études ont été conduites à partir des années 1960 dans le cadre d'une entreprise collective d'une dizaine de volumes, la *Monumenta Paedagogica*, dirigée par G. Uhlig et K.-H. Günther. D'autres publications¹⁴ soulignaient avec insistance la qualité de l'école et des organisations de jeunesse est-allemandes¹⁵. Ces travaux sont aujourd'hui méprisés par les chercheurs qui ne leur accordent aucune valeur scientifique. Il s'agit certes d'une littérature de légitimation, mais qui mérite toute notre attention, car elle témoigne des mécanismes de constitution et de propagation du mythe du système éducatif est-allemand.
- 6 En Allemagne de l'Ouest, les chercheurs ont dès le début dénoncé les pratiques éducatives totalitaires de cet « État éducateur ». Ils présentaient l'école est-allemande comme une école soviétisée, coupée de ses racines allemandes et qui oppressait les enfants¹⁶. Les travaux ouest-allemands ont été initiés par d'anciens pédagogues est-

allemands passés à l'Ouest au début des années 1950. Il s'agissait à la fois de témoins et le plus souvent d'acteurs des évolutions de la politique scolaire depuis 1945 dans la zone d'occupation soviétique. Ainsi, le pédagogue Max Gustav Lange publia en 1954 un ouvrage au titre évocateur *Éducation totalitaire. Le système éducatif de la zone soviétique de l'Allemagne*¹⁷. Jusqu'à la fin des années 1980, on ne cessa de dénoncer, dans une perspective comparatiste, le caractère totalitaire du système éducatif est-allemand¹⁸.

- 7 La chute du Mura permis d'accéder aux archives du défunt régime et d'être en contact avec des acteurs d'une époque désormais révolue (professeurs, élèves, fonctionnaires, pédagogues...). Depuis 1990, on publie des éditions commentées de sources inédites¹⁹. Les recherches sur l'école en RDA continuent à s'intéresser à la mise en place et au développement des structures du système scolaire, ainsi qu'aux évolutions des théories pédagogiques²⁰. Un certain nombre de travaux ont été également consacrés à l'histoire structurelle des organisations de jeunesse²¹. Le caractère totalitaire du système éducatif est aujourd'hui relativisé par la plupart des spécialistes, comme en témoigne le tome VI de *l'Histoire de l'éducation en Allemagne* consacrée à la RDA. Des contributions mettent en lumière les limites de la domination dictatoriale, les résistances latentes au sein du corps enseignant, le développement de cultures jeunes alternatives²². Depuis quelques années, on observe l'émergence de nouvelles tendances au sein de la recherche sur l'éducation est-allemande qui s'attache désormais moins aux structures qu'aux acteurs. Les chercheurs développent de plus en plus des problématiques anthropologiques. Par exemple, le corps enseignant est devenu un objet d'études très prisé. En 1992, s'appuyant sur des archives inédites, Brigitte Hohfeld s'est penchée sur les « nouveaux instituteurs » et leur rôle dans les transformations de la société et de l'État en RDA jusqu'en 1953²³. Ulrike Mietzner s'est aussi intéressée aux enseignants à partir d'une perspective microhistorique, complétant ainsi l'approche de B. Hohfeld : elle a étudié le travail au quotidien dans les années 1950 des enseignants d'un lycée dans une petite ville du Mecklembourg (Rendlow)²⁴. Ces travaux prennent le contre-pied de l'image officielle des « nouveaux instituteurs » véhiculée par le régime qui les présentait comme les « hussards du socialisme ». En revanche, les enfants et les adolescents ont rarement été l'objet central d'une étude portant sur l'éducation en RDA²⁵. En 1998, la sociologue Sonja Häder a publié les résultats d'une recherche sur les transformations du quotidien scolaire des enfants dans les années 1950 d'après l'exemple d'une école de Berlin-Est²⁶. À l'aide de l'histoire orale et de la photographie, elle a cherché à savoir quelles expériences ont pu connaître les enfants qui ont grandi sous la dictature communiste en tentant de défendre la thèse de la « normalité du quotidien », déjà formulée pour le national-socialisme²⁷.
- 8 En règle générale, les formes et les mécanismes de séduction visant à susciter un sentiment de loyauté envers le régime et leurs effets au quotidien sont un champ de recherche à approfondir. On ne s'interroge guère sur les effets concrets de cette entreprise éducative sur les enfants. Aujourd'hui encore, on sait peu de choses sur le processus de socialisation des enfants dans le cadre d'une dictature, sur leur univers de vie, les raisons qui expliquent leurs activités sociales à l'école, dans le cadre des organisations de jeunesse. C'est pourquoi une approche anthropologique, prenant en compte notamment la réception de l'idéologie de l'homme socialiste nouveau et ses effets sur le quotidien des enfants, mérite d'être entreprise à partir de sources nouvelles et diverses.

2. Des sources abondantes et variées

- 9 La césure de 1989-1990 a fondamentalement modifié les recherches sur la RDA. Auparavant documents, lieux et acteurs n'étaient en principe pas accessibles, ou très partiellement. Aujourd'hui, l'historien est au sens propre du terme submergé par les sources aussi bien écrites qu'orales. Comme l'écrit Étienne François, l'Allemagne a vécu une véritable « révolution archivistique »²⁸. Celle-ci se caractérise non seulement par la mise à la disposition des chercheurs (et des citoyens) de masses documentaires considérables, mais aussi par l'instauration de conditions d'accès à ces archives très libérales. Pourtant, le système éducatif est un champ où cette « révolution archivistique » connaît des limites. On peut distinguer ici les archives officielles qui donnent une vision par le haut de l'éducation en RDA et les documents (re) trouvés dans les écoles et les musées (Musée de l'enfance et de la jeunesse de Berlin, musées d'histoire locale) que l'on peut qualifier d'« archives de terrain ».
- 10 Les premières sont consultables dans les centres d'archives fédérales²⁹ et régionales, dans des structures spécialisées comme la *Bibliothèque pour la recherche en science de l'éducation* de Berlin³⁰. L'historien est confronté à des directives officielles, des programmes idéologiques, de notes de service, des statistiques, des rapports (ceux d'inspecteurs en visite dans les écoles par exemple), des enquêtes d'opinion. Il faut être conscient de la stratégie de l'archive officielle et se méfier des vertiges du néo-positivisme : l'historien est en bout de chaîne et n'a accès qu'au produit de cette stratégie. Ces sources parlent du réel, mais ne sont qu'un effet de réel. Lorsque les fonctionnaires du SED soulignent dans leurs synthèses un « système d'encadrement performant » ou des « enfants adhérant complètement à l'idéologie communiste », il faut y voir plus souvent l'expression du souhait des dirigeants que le reflet de l'expérience et du sentiment de la population. On ne peut donc pas reconstruire l'histoire de la RDA, et plus encore l'histoire de la société est-allemande, uniquement à partir d'archives officielles. C'est pourquoi cette recherche s'appuie sur des archives de terrain.
- 11 Dans le cadre de ce projet, des musées et plus d'une centaine d'écoles de Berlin-Est ont été visités dans le but de dresser l'inventaire du matériel éducatif conservé après 1989. Les résultats de ces recherches sont souvent décevants. En général, force est de constater que les archives des écoles de l'époque de la RDA ont été très mal conservées³¹. Ce travail sur le terrain a tout de même permis de retrouver des témoignages d'enfants sous la forme de cahiers, de récits, de chroniques, de livres de bord de Pionniers. Deux types de sources méritent une présentation plus approfondie : les chroniques scolaires et les livres de protocoles des enseignants.
- 12 Les chroniques scolaires enregistrent depuis des décennies le quotidien des établissements et cette tradition se perpétue encore en RDA. Celles des années 1950-1960 sont entièrement tenues par le directeur de l'établissement. Mais à partir des années 1970, elles disparaissent le plus souvent au profit de journaux de bord tenus dans chaque classe par un groupe d'élèves (sous la direction de l'enseignant), sur le modèle de ceux tenus dans les entreprises³². En raison de son essence double, narrative et iconographique, elles livrent à l'historien des informations précieuses sur le quotidien scolaire d'un enfant d'Allemagne de l'Est. Elles sont constituées de textes courts qui rendent également compte d'épisodes de la vie extra-scolaire. Elles sont illustrées de photos, de dessins, de coupures de journaux qui méritent une attention

équivalente à celle accordée aux textes. Elles se caractérisent souvent par une certaine discontinuité chronologique. Elles sont plus ou moins bien tenues selon les écoles. En tout cas, même si elles donnent parfois l'impression d'être des albums de propagande (surtout dans les années 1970), elles constituent des témoignages émouvants ou drôles sur la réalité quotidienne de l'éducation en RDA.

- 13 Les livres de protocoles sont les comptes rendus des réunions d'enseignants d'un établissement scolaire, qui ont lieu une à deux fois par mois. Il ne s'agit presque jamais du même auteur, mais chaque compte rendu comporte trois parties structurées selon un canevas identique. Pour chaque réunion, on trouve le bilan des activités scolaires et extra-scolaires au cours de la période écoulée, le résumé d'une conférence ou d'un exposé fait par un intervenant extérieur (souvent en rapport avec les événements de politique nationale ou mondiale) devant le corps enseignant. Le protocole s'achève par le traitement de problèmes divers du quotidien de l'école (discipline, cantine, problèmes matériels). Cette documentation est intéressante pour étudier le quotidien scolaire, l'impact des réformes de structures, le rôle des organisations de masse à l'école, le comportement général des enfants vu par les enseignants.
- 14 En outre, lors de rencontres avec des témoins, des cahiers de chants accompagnés de disques, des journaux et des magazines pour la jeunesse (*ABC-Zeitung*, *Junge Welt*, *Frösi*, *Atze et Trommel*)³³, des cartes de membres de Pionniers ou de la FDJ ont pu être collectés ainsi que des témoignages écrits d'enfants (lettres, travaux personnels sur des personnalités communistes, etc.). Des petites rédactions d'élèves dans lesquelles ils racontent leurs impressions au lendemain de la chute du Mur ont été également découvertes. Ces sources écrites montrent que les enfants ne sont pas toujours ces « grands muets de l'Histoire » que l'on a souvent dépeints. Même si la jeunesse s'exprime peu par le biais de l'écrit et que les sources disponibles sont souvent indirectes, ces recherches ont permis de relever un discours de cette jeunesse sur elle-même, différent de celui exprimé dans des romans³⁴, mémoires et autres souvenirs³⁵.
- 15 Cette recherche s'appuie aussi sur l'emploi de l'histoire orale. Car même en disposant d'une bonne qualité de sources écrites, l'historien ne peut pas toujours saisir les contours de tel ou tel groupe, ses pensées, ses expériences, ses actions. L'avantage d'être un historien de la RDA est de pouvoir profiter de la « présence vivante du passé », c'est-à-dire de témoins, d'anciens acteurs du système éducatif (élèves, enseignants, fonctionnaires des organisations de jeunesse) qui ont vécu à différentes périodes dans ce pays, sont allés à l'école et ont été élevés pour devenir des hommes socialistes nouveaux. La mémoire du témoin ne donne pas à l'historien la réalité, mais la reconstruction d'une certaine réalité. Celle-ci est souvent travaillée par la nostalgie qualifiée en Allemagne d'*Ostalgie*³⁶, et qui est l'expression d'une mémoire mélancolique liée à un travail de deuil non achevé³⁷.
- 16 Le corpus de sources disponibles est très varié, très riche, mélangeant sources officielles et privées, documents théoriques et données empiriques. On a beaucoup de rapports sur les élèves, mais on a relativement peu de traces écrites directes laissées par eux. D'où l'intérêt de faire de l'histoire orale. Cet ensemble documentaire doit permettre d'étudier les pratiques éducatives au service de l'ambition prométhéenne de la RDA (créer l'homme socialiste nouveau) et les limites de leur réception auprès de la jeunesse.

II. L'utopie éducative est-allemande

- 17 Dans la patrie du socialisme allemand, le projet éducatif, auquel les dirigeants accordent une importance particulière (car la formation de générations de socialistes doit assurer la stabilité du régime), se nourrit d'une triple tradition. Il n'est pas exclusivement le produit d'une importation du modèle soviétique.
- 18 En effet, même si la référence est occultée (au moins jusqu'à la fin des années 1970), la politique éducative de la RDA se situe dans le droit fil de l'héritage prussien qui, depuis le XVIII^e siècle, fait de l'éducation un instrument d'affirmation de la nation et de l'État. L'éducation patriotique est-allemande mise en œuvre dans un contexte de guerre froide, notamment par le biais du sport, rappelle l'action au XIX^e siècle de Friedrich Ludwig Jahn. Passé à la postérité sous le sobriquet de *Tunrvater* (Père-Gymnastique), il a fondé des sociétés d'éducation physique destinées à former le caractère autant que la résistance corporelle de la jeunesse. Dans ses réunions sportives, il lisait aux jeunes patriotes le *Chant des Nibelungen*. Sous le IIe Reich, l'État avait favorisé l'organisation de jeunes sur un modèle paramilitaire au sein de la Confédération de la jeunesse.
- 19 La RDA s'inscrit par ailleurs naturellement dans la tradition éducative propre du mouvement ouvrier allemand du XIX^e siècle. Si Marx et Engels n'ont jamais vraiment défini précisément une théorie éducative à mettre en pratique une fois la dictature du prolétariat instaurée, certains passages de leurs œuvres traitent des problèmes d'instruction et d'éducation. Dans le *Manifeste du Parti communiste* (1848), ils parlent d'une « Éducation publique et gratuite de tous les enfants » et d'une « Combinaison de l'éducation avec la production matérielle »³⁸. Quelques années plus tard, Marx définit le concept d'éducation polytechnique comme le fondement d'une éducation totale : « Derrière le mot éducation, nous comprenons trois choses : premièrement, l'éducation intellectuelle. Deuxièmement, l'éducation physique, comme elle est donnée dans les écoles gymnasiales sous la forme d'exercices militaires. Troisièmement : une formation polytechnique, qui transmet tous les principes généraux de tous les processus de production et qui dans le même temps introduit l'enfant et la jeune personne dans l'usage pratique des instruments élémentaires de toutes les branches productives »³⁹. Les propositions éducatives de Marx et Engels ne sont pas approfondies par le mouvement ouvrier allemand dans le dernier tiers du XIX^e siècle. Le discours de Wilhelm Liebknecht prononcé à Dresde en 1872 a longtemps fait autorité pour la politique éducative. Il se résume par la célèbre formule : « Le savoir est le pouvoir – Le pouvoir est le savoir ». Au début du XX^e siècle, l'ancienne institutrice Clara Zetkin développe quelques idées mais cela reste très vague. Il faut attendre l'époque de la République de Weimar pour voir les communistes définir un programme éducatif précis, inspiré déjà des pratiques de l'URSS. Après 1945, l'influence soviétique est omniprésente.
- 20 En effet, la politique éducative mise en œuvre par la RDA se réclame en partie du modèle soviétique. L'évolution de la philosophie de l'éducation communiste en Allemagne après 1945 ne peut se comprendre sans faire référence aux développements de la pédagogie soviétique de Lénine à Staline⁴⁰. En Russie, aux lendemains de la Révolution d'octobre 1917, Lénine détermine l'esprit de la nouvelle politique scolaire. Il considère l'école comme l'instrument de la transformation communiste de la société. Il entend construire « *un ethos communiste* »⁴¹ qui doit s'incarner dans l'*homo sovieticus* issu du prolétariat. Ce dernier constitue la première étape de la société nouvelle, que la

théorie a élaborée mais qui reste encore à construire. Cette pensée politique s'appuie sur les idées du pédagogue Anton Makarenko (1888-1939)⁴².

- 21 Ce dernier a développé une pédagogie du collectif⁴³ qui le propulse au rang de théoricien de l'éducation de l'URSS. Sa pensée est tournée vers la création d'un *homo novus* et s'exprime au travers de son roman documentaire *Un poème pédagogique* (1933-1936), dont la lecture fut rendue obligatoire dans les écoles formant les instituteurs en URSS, puis en RDA. L'influence soviétique se traduit par l'introduction de la doctrine marxiste-léniniste dans la formation, les enseignements⁴⁴ (le russe devient obligatoire à partir de la 5e classe), les mouvements de jeunesse, les revues pédagogiques. Par exemple, le dépouillement de la revue *Pädagogik* révèle une augmentation considérable du nombre d'articles consacrés à la pédagogie soviétique. En 1946, ils représentaient 3 % du total ; en 1951, ils s'élèvent à 41 % pour atteindre 48 % au cours du premier semestre de l'année 1953 !
- 22 Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, l'ambition était d'inculquer un esprit antifasciste et démocratique aux enfants, tout en essayant de leur faire oublier les malheurs de la guerre et les difficultés matérielles de la reconstruction⁴⁵. Puis, à partir de 1952, Walter Ulbricht annonça l'entrée de la RDA dans la phase de construction du socialisme. Il s'agissait désormais de faire advenir l'homme nouveau, « la personnalité socialiste » qui effectuerait le passage du *moi* de l'individualisme bourgeois au *nous* de la société socialiste. La conception socialiste de l'éducation repose sur le modèle utopique d'un homme nouveau complet. Elle ne renvoie pas à l'idéal humaniste de développement et d'épanouissement de toutes les capacités et les possibilités d'un individu, mais elle entend définir des critères et poser des limites aux potentialités du développement individuel : son utilité pour une société, qui a pour but le développement à tout prix des forces productives. Le principe du travail éducatif socialiste est en fait de préparer les membres de la société à être des producteurs. Sur le plan politique, il vise à former des générations de patriotes socialistes aptes à perpétuer le régime. Il ne s'agit donc pas d'épanouissement de l'homme, mais de son contrôle nécessaire au nom des intérêts de l'État.
- 23 Il ne faut pas oublier non plus que le projet éducatif de la RDA s'est défini en réaction à l'héritage national-socialiste⁴⁶. Une comparaison entre l'éducation nazie et communiste est intéressante à faire dans la mesure où les deux dictatures allemandes du xx^e siècle, le IIIe Reich comme la RDA, ont affiché l'ambition de créer une société et un homme nouveaux, mais selon une idéologie diamétralement opposée. On voulait façonner, au moyen de l'éducation, des citoyens qui devaient se réaliser non sous la forme d'une émancipation individuelle, mais par l'entrée sans conditions dans une communauté. Cette exaltation de la collectivité niait complètement l'individu, ses exigences propres, ses projets et sa liberté d'action. Les Nazis ont promis l'utopie d'une communauté raciale ; les communistes, celle d'une société sans classe, sans différence de niveau social, culturel, intellectuel. Cela s'est traduit dans le vocabulaire, la langue officielle des deux régimes par toute une sémantique⁴⁷. Pour la RDA, dans les journaux de bord des groupes de Pionniers, on trouve des mots qui renvoient au champ lexical de l'activité collective : *brigade, cercle, conseil de groupe, communauté de travail, communauté d'intérêt...*
- 24 Au-delà des points de ressemblance structurelle, l'idéologie qui préside aux utopies éducatives nazies et communistes est foncièrement différente. À la différence de l'irrationalisme et du nationalisme exacerbés du modèle nazi, le nouvel homme

socialiste était antiraciste et internationaliste. En outre, la dimension biologique, raciale de l'homme nazi⁴⁸ n'a pas son équivalent chez celui de la RDA. Chez les Nazis, l'éducation devait produire un homme sportif et de caractère. En bref, volonté et race d'un côté, savoir et conscience de classe de l'autre. L'homme socialiste devait réunir un certain nombre de qualités intellectuelles, physiques et morales. Un lexique destiné à la jeunesse est-allemande a dressé au milieu des années 1980 l'idéal de l'homme socialiste tel qu'il est défini depuis trente ans : « La personnalité socialiste se caractérise par une fidélité aux idéaux du communisme, une attitude socialiste face au travail, l'amour de la patrie socialiste et l'engagement à la renforcer et à la défendre. Son caractère est marqué par la solidarité, la conscience de la responsabilité, la sincérité, et d'autres qualités pleines de valeur. Les personnalités socialistes se développent dans le travail, le collectif, dans l'appropriation des trésors de la culture et surtout dans une organisation raisonnable des loisirs ainsi que dans l'assimilation de la vision du monde marxiste-léniniste »⁴⁹. La politique éducative de la jeunesse s'inspire de traditions différentes pour développer des structures et mettre en œuvre un certain nombre de pratiques qui ambitionnent de façonner l'homme socialiste nouveau.

III. L'encadrement de la jeunesse

- 25 Pendant quarante ans, la domination du régime communiste ne reposa pas exclusivement sur les pressions de toute nature et les contraintes, ou encore sur le soutien militaire soviétique. Le régime a essayé de séduire ses citoyens, de susciter l'intérêt, de satisfaire les besoins de la population, de consolider le pouvoir en créant des liens d'affection, de solidarité, de loyauté, voire d'amour réciproque. L'école constitue un des lieux où cette politique peut être mise en pratique : elle vise les jeunes générations, les plus malléables, qui constituent l'avenir du pays. L'école n'est pas seulement comprise et considérée comme le lieu d'apprentissage de savoirs selon l'idéologie et la pédagogie marxiste-léniniste. C'est aussi un lieu ludique, où on essaie d'influencer les élèves et de les mobiliser en faveur du régime. Les activités se tenant en dehors des cours sont au cœur de la vie de l'école. C'est dans ce cadre que le régime cherche à susciter la sympathie qui doit se concrétiser plus tard par un comportement loyal. L'école participe « de son mieux » au processus d'*Anpassung*⁵⁰, en relayant le pouvoir « hypnotique » de la domination. Si les parents sont contrôlés par la terreur et les arrestations (violence physique ou psychologique), on cherche à enthousiasmer les enfants, les séduire, susciter chez eux de la sympathie, de la loyauté envers le régime et ce dès le plus jeune âge. Il fallait les attirer au moyen d'activités de loisirs variées (bricolage, sports, excursions...). Et ces pratiques sont prises en charge par des structures qui se mettent en place au cœur du système scolaire est-allemand.
- 26 La décision d'encadrer la jeunesse est prise avant même que la RDA ne se soit constituée comme État. Elle repose au départ sur un consensus de toutes les forces politiques. Mais l'organisation de jeunesse unique qui voit le jour en mars 1946, la Jeunesse libre allemande (*FDJ*), est déjà contrôlée par les communistes. Dirigée par Erich Honecker, elle doit encadrer les jeunes âgés de 14 à 25 ans. En décembre 1948, l'organisation des Pionniers, qui s'adresse aux enfants de 6 à 14 ans, complète le dispositif. Elle est dirigée par Margot Feist, future épouse d'Erich Honecker.

Évolution du système scolaire est-allemand (1945-1990)

Au cours de la phase antifasciste et démocratique (1945-1949), la loi de démocratisation de l'école allemande de mai-juin 1946 instaure un système scolaire unique, gratuit et obligatoire, composé de huit classes. À cela s'ajoutent la dénazification du corps enseignant, la fermeture définitive des écoles privées (25 août 1945), la création des facultés ouvrières et paysannes en 1949. L'entrée dans la Guerre froide et la division de l'Allemagne en deux entités étatiques antagonistes annoncent la fin du réformisme pédagogique. Lors du quatrième congrès pédagogique en 1949, le SED annonce son intention de se tourner vers le modèle soviétique tant sur le plan structurel que pédagogique.

À partir de 1952, la phase générale d'édification du socialisme est officiellement engagée par la RDA. Dans le domaine de l'éducation, cela se traduit, après maints soubresauts, par la loi sur le développement socialiste du système scolaire de la RDA du 2 décembre 1959. Elle instaure l'école dite polytechnique à dix classes associant enseignements classiques et travail en entreprise. Cette réforme s'accompagne de mesures de « discrimination positive » à l'entrée au lycée. Concrètement, on préfère accepter des enfants issus de familles de paysans et d'ouvriers que ceux de la bourgeoisie⁵¹.

À partir des années 1960, qui coïncident avec le début du « règne » de Margot Honecker à la tête du ministère de l'Éducation (1963-1989), on entre dans une phase de maturité et de stabilité. On essaie, sans succès, d'introduire l'école toute la journée⁵² et on développe les classes spéciales (réservées aux meilleurs élèves), ce qui est contraire au principe de l'école unique. La loi sur le système scolaire unique du 25 février 1965 reprend les grandes lignes de celle de 1959 en réglementant le système depuis le jardin d'enfants jusqu'à l'université. En 1974, une nouvelle grande loi rappelle les devoirs de la jeunesse (fidélité au socialisme, à la patrie est-allemande). L'école est-allemande disparaît avec la chute du Mur, et avec elle toutes les pratiques éducatives, les organisations de jeunesse, la pédagogie et l'idéologie marxiste-léniniste. S'ouvre alors une période d'épuration, de fermetures d'écoles (5 000 en tout), de réflexions critiques sur le passé et de projets pour l'avenir⁵³.

- 27 Les structures de base des organisations de jeunesse commencent à se développer dans les écoles au début des années 1950. Il s'agit à la fois de cellules de loisirs, de socialisation et d'encadrement politique. Le système est pyramidal et repose sur l'engagement des enfants et des adolescents. Dans chaque classe, les membres des organisations de jeunesse constituent des cercles (ou brigades) qui élisent au début de chaque année scolaire un conseil de groupe (Pionniers ou FDJ). En son sein, on confie des responsabilités à caractère politique à des élèves « désignés démocratiquement » par les enfants. Le vote est en fait largement orienté par l'enseignant ou le fonctionnaire éducatif qui cherche à promouvoir les meilleurs élèves. Cet organe exécutif comprend le plus souvent cinq à huit membres, qui se réunissent en moyenne deux fois dans le mois : un président, un vice-président, un secrétaire, un agitateur politique, un porteur de fanions, un responsable pour les activités culturelles... Ces enfants-fonctionnaires sont le plus souvent de très bons élèves, de sexe féminin et venant la plupart du temps de familles engagées activement dans le SED. Ils doivent servir de modèles aux autres enfants afin de créer une émulation. Leur rapport avec les enseignants, et surtout, leurs camarades leur pose parfois un problème. Ils sont confrontés à un dilemme. Qu'est-ce qui est le plus important : la reconnaissance des enseignants ou celle de mes camarades ? Les membres des conseils de groupe de toutes les classes désignent des représentants qui siègent au conseil de l'amitié de l'école. Ce dernier reproduit une structure et des attributions identiques aux cellules de base. Il est dirigé par un fonctionnaire de la FDJ (étudiant, éducateur, enseignant) assisté d'un conseil composé entre autres d'enseignants, de représentants de parents d'élèves.

- 28 L'implantation des organisations de jeunesse au sein des écoles berlinoises est très lente au cours des années 1950. À l'aide des rapports des inspecteurs pédagogiques, on peut mesurer la faiblesse des effectifs des organisations de jeunesse dans les établissements scolaires alors que l'historiographie est-allemande ne cessait de souligner leur succès spectaculaire. En avril 1949, on compte à Berlin-Est 4,6 % de Pionniers parmi les enfants scolarisés⁵⁴ Et en décembre 1950, soit deux ans après la création de l'organisation, le rapport entre le nombre d'élèves et le nombre de Pionniers est en moyenne d'à peine 10 %, contre 50 % en moyenne pour le reste de la RDA !

Niveau d'engagement des enfants de Berlin-Est chez les Pionniers au début des années 1950⁵⁵

Arrondissements	Nombre total d'élèves	Nombre de Pionniers	En %
Mitte	15 653	610	3,9
Prenzlauer Berg	28 994	2 517	8,7
Weißensee	10 902	992	9,1
Friedrichshain	19 953	1 896	9,5
Pankow	18 126	1 819	10
Treptow	13 998	1 543	11
Köpenick	15 531	1 807	11,6
Lichtenberg	20 528	3 373	16,4
Total	143 685	14 557	10,1

- 29 Cette différence s'explique essentiellement par la situation juridique particulière de Berlin, gérée par le Conseil de contrôle allié jusqu'en 1948. Cette instance n'autorisa la FDJ et l'ancêtre de l'organisation de Pionniers (*Kindervereinigung der FDJ*) qu'en octobre 1947, soit un et demi après les autres régions de la zone soviétique. Après 1948, le retard d'encadrement est aggravé par la proximité directe de Berlin-Ouest, le dynamisme des organisations de jeunesse religieuse protestante (*Junge Gemeinde*) et l'extrême méfiance des parents vis-à-vis des organisations dirigées par le SED, lui-même qualifié de « parti des Russes ». En outre, nombre d'enseignants voient d'un mauvais œil leur implantation dans les écoles, les considérant comme des « intrus » qui allaient gêner leur travail.
- 30 Dans les années 1950, à peine un tiers des écoles ont un conseil de l'amitié, et toutes les classes sont loin d'avoir un conseil de groupe. Les Pionniers sont si peu nombreux qu'on forme un groupe pour plusieurs classes, voire pour une école ! On opère même des regroupements entre écoles pour faire vivre les structures⁵⁶. Le nombre de fonctionnaires est insuffisant pour assurer un travail éducatif continu et de qualité. Ainsi, les après-midi de Pionniers n'ont lieu, au mieux, qu'une fois par mois. Il faut attendre le début des années 1960 pour que plus de 50 % des enfants et adolescents

scolarisés à Berlin-Est adhèrent à la FDJ⁵⁷ et aux Pionniers. À partir des années 1970-1980, on n'observe plus aucune différence entre la capitale de la RDA et les autres districts. Le taux d'encadrement est uniforme et avoisine régulièrement les 98 %, mais l'adhésion est de plus en plus formelle. Elle devient une étape incontournable dans la trajectoire existentielle des citoyens est-allemands. Or, les statistiques cachent un désintérêt croissant de la jeunesse envers ces structures qui se traduit par des absences lors des après-midi de pionniers et des réunions de membres de la FDJ ainsi que par un manque d'engagement lors de manifestations officielles. Cette prise de distance croissante liée à un manque de renouvellement des pratiques et à un encadrement extrêmement rigide est masquée par l'inauguration en grande pompe du Palais des jeunes Pionniers Ernst Thälmann à Berlin-Est en 1979. Ce centre de loisirs, édifié sur décision du comité central du SED et du gouvernement, offre une large gamme d'activités politico-sociales et sportives aux enfants. Il possède en outre une discothèque, une piscine et un gymnase. Il pouvait accueillir jusqu'à 2 000 enfants par jour.

- 31 À côté des structures officielles, on développe des cellules de loisirs au sein des écoles. Les communautés de travail (*Arbeitsgemeinschaft, AG*) sont officiellement créées en 1949, mais l'existence d'une première AG est attestée en septembre 1946 à la 17e école du quartier de Friedrichshain à Berlin-Est (à l'époque, on parlait de communauté d'intérêts). À l'origine, ce genre de structure est spontanément mis sur pied par de jeunes enseignants dynamiques (la plupart du temps apolitiques), dont l'objectif initial est de lutter contre le désœuvrement de la jeunesse. Celle-ci passait ses journées dans les rues et les ruines qui offraient alors aux enfants un extraordinaire terrain de jeux mais très dangereux. La participation gratuite à ces communautés de travail n'implique au départ aucune adhésion aux organisations officielles de jeunesse. Mais dès 1947-1948, ces structures commencent à être prises en charge par les fonctionnaires de la FDJ. Ces groupes se donnent rendez-vous les après-midi dans les écoles, aussi bien en période scolaire qu'en période de vacances. Selon ses « inclinations », l'enfant s'oriente vers une AG politique, culturelle, technique ou sportive.
- 32 Les AG *politiques* sont des cellules de politisation où les enfants se familiarisent avec l'histoire du mouvement ouvrier et l'idéologie marxiste-léniniste. Les clubs des jeunes historiens créés en 1952 servaient de complément aux cours d'histoire et d'éducation civique. Sur un mode ludique, il s'agissait de réaliser des dossiers sur des thèmes définis comme des « missions de recherche ». Ces projets centrés sur un dirigeant de la RDA (Pieck, Honecker), un héros de la résistance communiste au fascisme, l'URSS ou l'Armée rouge, débouchaient sur des expositions.
- 33 Les AG *dites culturelles, artistiques* regroupent des cercles de littérature, des clubs d'art, de théâtre, de musique, de danse. La culture est pensée comme une pratique collective qui offre la possibilité aux enfants d'ouvriers d'accéder à l'héritage humaniste et classique. Mais ces cellules sont aussi le lieu de diffusion de la culture soviétique.
- 34 Les AG *scientifiques et techniques* sont très importantes pour le régime, car sous couvert d'activités de loisirs, l'objectif est de susciter l'intérêt des enfants pour les mathématiques et les sciences dures afin de les orienter plus tard vers les métiers de la chimie, de l'électronique... Le régime est-allemand cherche à adapter l'école aux besoins de l'économie. Ces cellules se développent fortement à partir de la fin des années 1950 dans le prolongement de la réforme des structures scolaires de 1959⁵⁸ et de l'euphorie de la conquête spatiale soviétique (lancement de Spoutnik en 1957 et

premier vol habité en 1961). On pense que le système communiste va bientôt dépasser le système capitaliste sur le plan économique et technologique. On promeut les matières scientifiques comme première force productive de l'économie est-allemande en organisant des olympiades scientifiques. À partir de 1958, le régime décide d'organiser l'Exposition des Maîtres de demain (*Messe der Meister von Morgen*). Cette manifestation annuelle a pour but de stimuler la créativité des enfants dans le domaine des sciences et des techniques. Elle est initiée par la FDJ et s'appuie sur les AG des « Jeunes techniciens » des écoles. Dans chaque établissement scolaire, on prépare et présente des projets qui reposent sur une initiative et des recherches personnelles. Les meilleurs sont présentés à Leipzig au cours d'une grande exposition nationale. Le régime entend créer de cette façon les bases d'une communauté socialiste du travail.

- 35 Les AG *sportives* ont été le plus souvent les premières à voir le jour. Mais rapidement, derrière l'ambition initiale d'éduquer des enfants sains et vigoureux, il apparaît que le sport n'est pas considéré comme une fin en soi mais comme un moyen de lier la jeunesse au régime. Chaque manifestation à caractère politico-idéologique (une cérémonie en l'honneur de résistants antifascistes par exemple) est l'occasion d'une course, d'un concours d'athlétisme ou d'une rencontre de football. Et lors de grandes compétitions interscolaires comme les jeux sportifs d'été et d'hiver (créés en 1951 sous le nom de Spartakiades), on met en avant, par référence aux jeux olympiques antiques et à Spartacus, la volonté et la rage de vaincre dans le respect de l'adversaire. On glorifie les performances des enfants dans l'espoir de susciter en eux un sentiment d'attachement à la patrie socialiste⁵⁹.
- 36 En outre, la RDA cherche à former des patriotes prêts à défendre le pays. La formation militaire, le plus souvent sous la forme d'activités sportives, est introduite dans les écoles par le biais des AG. Celles-ci sont encadrées le plus souvent par une organisation de masse La société pour le sport et la technique créée en 1952 et chargée d'assurer cette préformation militaire. Cette éducation militaire est justifiée sur le plan théorique par la pensée de Lénine : tant qu'il y aura des capitalistes dans le monde, le communisme devra rester vigilant et s'armer pour se défendre. Sous Honecker, on décide de renforcer l'éducation militaire à l'école. Le but n'est pas vraiment de former des « petits soldats » mais de discipliner la jeunesse. À partir des années 1970, le 1er mars est le jour de l'Armée nationale du Peuple (NVA)⁶⁰ dans les écoles. C'est l'occasion pour les enfants de visiter une caserne. En outre, ils reçoivent les premiers rudiments d'une éducation militaire au cours de sorties en plein air que le régime qualifie d'activités touristiques. Ces « manœuvres » se déroulent généralement en forêt : on apprend à se repérer avec une carte et une boussole pour découvrir la position d'une « unité fasciste » cachée. On organise des « batailles » entre les « Rouges » et les « Blancs » sur le modèle de la guerre civile en Russie après la Révolution d'Octobre. « La bataille » consiste souvent à trouver le premier le fanion de l'adversaire. Évidemment, c'est gênant lorsque les Blancs l'emportent ! Une enseignante de Berlin-Est témoigne qu'on l'incitait à faire pression sur les enfants (et leurs parents) dont on avait remarqué les aptitudes physiques pour les convaincre de s'engager dans la NVA⁶¹. Mais la plupart du temps, les adolescents sont réticents. Le nombre d'AG d'éducation militaire, tout comme de participants, diminue dès la seconde moitié des années 1970. Comme le montre ce tableau, on observe une baisse d'un quart des effectifs dans les lycées de RDA entre 1976 et 1980.

AG militaires dans les AG des lycées de RDA (1976-1980)⁶²

	1976	1977	1978	1980
Nombre d'AG militaires	271	268	251	218
% des AG totales	17,2 %	15,5 %	13,8 %	11,5 %
Nombre de participants	4 220	4 078	3 687	3 091
% par rapport au total des participants de toutes les AG	21,4 %	18,9 %	16,7 %	14 %

- 37 Le régime réagit en introduisant un cours théorique obligatoire d'éducation militaire pour les garçons et les filles des classes 9 et 10⁶³ en 1978, qui s'accompagnait pour les garçons d'une formation pratique en camp et pour les filles d'un stage de défense civile. S'il marque l'acmé de la militarisation de la jeunesse entamée par l'État dès les années 1950, ce cours est à contre-courant des aspirations des jeunes, et notamment des lycéens, profondément pacifistes.
- 38 Le régime ne se contente pas de leur offrir une formation politique, culturelle, technique ou militaro-sportive. Il tente, par l'intermédiaire de pratiques morales, d'instrumentaliser un certain nombre de sentiments, tels que l'amour de la patrie, la gratitude ou la solidarité. Au cours de cette phase de mise en place de l'éducation socialiste, le régime communiste décide de réintroduire la *Jugendweihe* à partir du printemps 1955. Il s'agit d'une cérémonie laïque destinée aux adolescents de 14 ans et qui marque leur entrée solennelle dans le monde des adultes⁶⁴. Cette pratique sociale vise à concurrencer la confirmation protestante et la communion catholique comme rite de passage. Elle illustre la volonté de la RDA de contrôler totalement le système éducatif et d'étouffer l'influence des Églises sur le plan moral. Dans un premier temps, jusqu'au début des années 1950, le régime avait refusé de revenir à cette tradition, vieille d'un siècle, par souci de ménager l'Église protestante⁶⁵. Les deux premières années sont décevantes, puisque seulement 20 % des jeunes Allemands de l'Est y participent. À partir de 1957, W. Ulbricht décide d'en faire une véritable profession de foi socialiste. À l'aide de la propagande et de pressions sur les familles, la *Jugendweihe* devient le rite de passage obligé de la jeunesse socialiste. Entre 1957 et 1959, on passe de 40 à 80 % de participants⁶⁶.
- 39 La RDA développe aussi la pratique du don⁶⁷ et de l'engagement. Le but était de stimuler les sentiments de respect de l'autorité adulte et de solidarité nationale et internationale. On peut distinguer le don de soi à la communauté nationale et le don internationaliste. Le premier type d'engagement prenait la forme d'accords officiels signés entre une école et une association de quartier⁶⁸. L'école s'engageait à accomplir un certain nombre d'actions auprès des habitants d'un quartier, notamment les personnes âgées, à réaliser des petits programmes culturels pour animer des fêtes de quartier, à souhaiter un joyeux anniversaire à toutes les personnes âgées de plus de 75 ans. En échange, l'association de quartier devait contribuer à l'éducation civique des enfants, à aider matériellement l'école. On mettait surtout l'accent sur l'aide et le respect aux personnes âgées. On parle de l'aide de Timur (*Timurhilfe*). Cette pratique renvoie au nom d'un jeune pionnier russe appelé Timur. Selon la légende, il fut le

premier à aider les vieilles personnes seules. Ce personnage est devenu un héros de livre pour enfants *Timur et sa troupe*. Cette forme de solidarité entre les générations a été reprise et mise en œuvre par les Pionniers est-allemands. Elle se traduisait sous différentes formes : aller faire les courses pour une personne âgée, aller lui chercher du charbon à la cave⁶⁹, etc. Elle pouvait aussi prendre la forme d'un engagement à aller aider les paysans à récolter des légumes pendant les vacances scolaires. Cette pratique est mise en œuvre à partir de 1952 sur la base du volontariat, et ce jusqu'en 1958, date à laquelle un stage pratique est introduit dans le cadre de l'école. Elle a d'abord un but essentiellement économique : il faut par exemple récolter le plus de pommes de terre possible avant qu'elles ne soient perdues. La RDA manque de machines et d'hommes et elle fait appel à sa jeunesse pour y remédier. Ces travaux s'adressent aux adolescents à partir de l'âge de 13 ans. Ils sont envoyés sous la direction d'enseignants dans des fermes collectivisées (*Landwirtschaftliche Produktionsgenossenschaft, LPG*) pour servir de main d'œuvre. Ils sont logés et nourris gratuitement en échange de leur travail. L'objectif non avoué de cette pratique est de développer la conscience socialiste des élèves, en mettant l'accent sur la place du travail dans la société est-allemande. Elle doit procurer aux jeunes le sentiment de participer à la construction de l'État des ouvriers et des paysans.

- 40 Dans un souci de promouvoir la solidarité entre les enfants de tous les pays socialistes, le régime lance de grandes collectes de matériaux usagés (*Altstoffsammlung*). Il s'agit de collecter les vieilles affaires des citoyens est-allemands ou différents matériaux usagés : verre, et surtout papier. C'est une des activités principales des Pionniers : ils vont de maison en maison récupérer ces matériaux⁷⁰. Une compétition s'engage entre les différentes brigades d'une classe. Les vieux papiers collectés sont surtout réutilisés par l'industrie papetière, très souvent en manque de matières premières. Mais le but officiel de cette pratique a une portée internationale : cette collecte doit leur permettre de récupérer de l'argent qu'ils utiliseront pour une action de solidarité internationale, par exemple pour aider les enfants du Tiers Monde. Dans les années 1960, c'était en faveur des enfants d'Algérie et du Vietnam⁷¹ ; à partir de 1973, des enfants du Chili et, dans les années 1980, des enfants du Nicaragua. Ces bonnes actions étaient consignées dans les chroniques ou dans les livres des bonnes actions⁷². Ils offraient aussi aux meilleurs Pionniers l'occasion de figurer dans des livres d'honneur⁷³. Mais toute dictature a ses limites⁷⁴ et dans le domaine éducatif, celle qui est exercée par la RDA est certes omniprésente, mais relativement inefficace.

IV. Les limites de l'État éducateur

- 41 Le régime est-allemand pensait pouvoir contrôler totalement la jeunesse est-allemande en l'encadrant complètement et en essayant de satisfaire un certain nombre de ses désirs en matière de loisirs. Cette ambition a pour une bonne part échoué et ce pour plusieurs raisons. Tout d'abord, une cause structurelle simple doit être rappelée : l'encadrement de la jeunesse par le biais des organisations de jeunesse est long à se mettre en place. Les Pionniers et la FDJ ont beaucoup de mal à s'implanter dans les écoles au cours des années 1950. Et les adolescents sont souvent tentés de s'épanouir en dehors de ce cadre contraignant par le biais du phénomène de groupes, de bandes.
- 42 Ensuite, on constate que la jeunesse n'a jamais adhéré dans son ensemble à l'éducation socialiste mise en œuvre par la RDA. Elle a souvent affiché une adhésion formelle, pour

mieux détourner les pratiques proposées et affirmer ainsi son *Eigen Sinn*⁷⁵. Par exemple, les foires expositions des AG scientifico-techniques devaient éveiller chez les enfants le goût du travail et les orienter vers un certain nombre d'emplois de techniciens (*Facharbeiter*). Or, les rapports de la fin des années 1960 démontrent que les jeunes avaient d'autres projets. En mettant trop l'accent sur le rôle du scientifique et de l'ingénieur lorsqu'on présentait les problèmes d'évolution technique, les jeunes en tiraient la conclusion qu'il valait mieux devenir ingénieur qu'ouvrier qualifié. Les autorités obtenaient l'inverse de l'effet recherché !⁷⁶

- 43 Les espoirs du régime et de ses représentants institutionnels pour l'éducation de la jeunesse reposaient sur la génération née après 1945, qui n'avait connu que la zone d'occupation soviétique et la RDA, et qui n'avait donc pas été directement « contaminée » par l'influence nazie. Cette génération allait grandir sous l'influence politique d'éducateurs antifascistes et socialistes et était chargée de bâtir une nouvelle société. Or cette jeunesse regarde dès le début vers l'Ouest, influencée par la culture musicale et vestimentaire de l'Occident. Les rapports abondent dans ce sens et vont jusqu'à parler de « faits criminels ». L'inspection scolaire de Berlin-Est associe la délinquance juvénile à la lecture de *comics* américains. Les sources officielles parlent de littérature sale et honteuse, de propagande intentionnelle dirigée contre le régime et le projet socialiste⁷⁷. Concrètement, jusqu'à la construction du Mur de Berlin en 1961, ces enfants se rendent sans problème au cinéma à Berlin-Ouest pour voir des films policiers américains ; ils se procurent aussi des bandes dessinées de héros américains. Le rapport du directeur de la 23e école de Friedrichshain aux services scolaires de la municipalité de Berlin en février 1956, atteste de l'importance du phénomène. Des mesures de contrôle sont prises au sein de l'école (fouilles régulières des sacs d'école), mais le « trafic » se fait en dehors de l'établissement : « Ces derniers jours, des exemplaires de littérature sale et dégradante (bandes dessinées de Superman...) ont été trouvés en nombre accru sur les élèves de notre école. Tandis que l'année dernière, les échanges de livres et de BD se faisaient à l'intérieur de l'école, les échanges actifs ont lieu maintenant à l'extérieur. Et parmi le groupe d'élèves concernés, on trouve malheureusement des enfants de parents progressistes »⁷⁸.
- 44 Ce trafic est rendu possible par le contact de certains élèves avec des amis ou de la famille vivant à Berlin-Ouest. Le jeune W.W., élève de 7e b de cette 23e école de Friedrichshain reçoit des *comics* de parents installés à Reinickendorf, quartier situé dans la zone d'occupation française. Il les redistribue ensuite à ces camarades et fait des échanges⁷⁹.
- 45 Le jeune R.K., élève de la 12^e classe b1 du lycée Adlershof et membre de la FDJ depuis novembre 1952, a distribué huit tickets de cinéma à des camarades pour aller voir un film français d'André Cayatte de 1952 au titre évocateur : « Nous sommes tous des assassins ». Selon les informations des autorités, il aurait obtenu ces places par le secrétaire de l'organisation de jeunesse social-démocrate de Berlin-Ouest, les Faucons⁸⁰.
- 46 On s'inquiète de cette déviance culturelle et idéologique alors que le seul souhait de ces enfants est de se divertir et non de « trahir » la RDA. Pour limiter pendant les vacances ces contacts avec Berlin-Ouest, la municipalité de Berlin-Est a cherché au maximum à convaincre les adolescents berlinois de passer une partie de leurs grandes vacances à travailler. Elle a mis sur pied les « actions de travail des vacances » (*Ferienarbeitseinsätze*) qui ont lieu le plus souvent à la campagne. Environ un jeune Berlinois de l'Est sur deux accepte de le faire. En juillet 1957, 65 % des lycéens

s'engagent pour ces actions de travail⁸¹. Malheureusement, ce que les autorités constatent, c'est que les jeunes s'y rendent pour gagner un petit pécule qui servait à financer les achats de vêtements, de romans, de places de cinémas à Berlin-Ouest ! Même après la construction du Mur en 1961, les influences occidentales musicales et vestimentaires imprègnent la jeunesse est-allemande. Ils écoutent la radio de l'Ouest, puis regardent la télévision ouest-allemandes. On peut parler d'une fuite des jeunes esprits, d'une émigration intérieure comme le souligne ce tableau qui montre la croissance régulière de l'audience des chaînes ouest-allemandes sous Honecker.

Audience de la télévision ouest-allemande 1973-1988 en RDA (en %)⁸²

	1973	1978	fin 1988
<i>Chaque jour</i>	22	27,1	69,2
<i>Au moins 1 fois/semaine</i>	25,1	30,2	25,9
<i>Au moins 1 fois/mois</i>	13,3	14,7	0,8
<i>Pratiquement jamais</i>	17,7	15,8	3,1
<i>Jamais</i>	21,9	12,2	1,1

- 47 En outre, l'entreprise éducative communiste s'est heurtée à une évolution inscrite dans le cadre d'une mutation mondiale de la jeunesse⁸³ et qui est à la base de l'érosion intérieure du régime. Le plus frappant et le plus important, c'est le changement de la hiérarchie des valeurs au sein de la jeunesse. Depuis les années 1970, les sociologues, psychologues et pédagogues ont diagnostiqué un changement de mentalités parmi les jeunes, qui s'est renforcé dans les années 1980. Il revêt les formes d'un retrait sur soi-même, l'importance de son identité propre, le refus de détermination extérieure. Le film documentaire de Günther Jordan « Crier une fois par semaine » en 1982 montre bien ce phénomène. La morale et les valeurs communistes intéressent de moins en moins la jeunesse. Celle-ci se réfugie dans des « niches »⁸⁴ comme la famille ou les bandes d'amis. L'individualité, l'originalité et les talents individuels devinrent des valeurs estimées tandis que la pédagogie collective traditionnelle de Makarenko apparaît comme dépassée.
- 48 Cette évolution se reflète dans la littérature est-allemande à partir des années 1970. Jusqu'à la chute du Mur, un certain nombre d'écrivains⁸⁵ se penchèrent sur la négation de l'individu que le socialisme réel en RDA inflige à sa jeunesse par différents canaux. Ils se concentrèrent ainsi sur des expériences, des destins, des trajectoires existentielles de jeunes Allemands de l'Est, dont les projets étaient souvent bloqués par les institutions, les autorités, les instances de socialisation comme l'école ou l'armée. Ils poussèrent même certains de leurs jeunes héros au suicide comme Ulrich Plenzdorf. À travers ce motif, ces écrivains exprimaient clairement à la fois un mal de vivre, contraire à l'optimisme diffusé par la propagande officielle, et un grand scepticisme quant à la capacité de l'État à assurer à sa jeunesse une vie heureuse. C'était aussi l'expression de la liberté au sens où le suicide est une façon d'échapper à la dictature socialiste.

- 49 Dans le même temps, la jeunesse commence à se retourner contre les pratiques politiques et pédagogiques autoritaires, à prendre de la distance vis-à-vis des organisations de jeunesse officielles et de la politique de la RDA. Elle se transforme parfois en des groupes de socialisation informels d'un genre parfois extrême (punks, skinheads...) Les jeunes se rassemblent en bandes mixtes, dans la rue, sur les places, s'amuse à perturber la tranquillité des habitants du quartier avec le bruit de leurs mobylettes. Il s'agit de groupes fondés spontanément, et qui ne sont pas intégrés à des institutions sociétales. Ils n'ont pas de buts précis, mais échappent à l'influence pédagogique des adultes. Leur point de départ est un centre d'intérêt commun. Cela se traduit par des rassemblements dans la rue, devant les portes de maison : les adultes critiques dénoncent le fait de « traîner ». Ils ne suivent plus les normes définies, mais en inventent de nouvelles. La rue est une instance de socialisation où l'on fait l'apprentissage de la liberté et de l'autonomie, dans un cadre collectif officieux. C'est une socialisation secondaire et une condition essentielle au développement de l'identité de l'adolescent. On voit souvent ces groupes les après-midi se rassembler dans le quartier, souvent aux mêmes endroits et aux mêmes heures.
- 50 C'est à cette époque que les clubs de jeunesse affirment leur indépendance vis-à-vis de la tutelle des organisations de jeunesse. Ces structures implantées dans chaque quartier organisent des soirées dansantes indépendantes les samedis soir, passent la musique qu'ils aiment, anglo-saxonne notamment. La musique moderne, les modes correspondantes, les cultures de la jeunesse (représentations de la vie, de la morale) modifient l'attitude des jeunes Berlinoises, plus précocement qu'ailleurs, en raison de la proximité directe avec l'Ouest. Le régime est conscient de ces mutations, mais la plupart des officiels en charge de l'éducation sont d'anciens membres des organisations de jeunesse communiste de l'époque de Weimar et de la FDJ de l'après-guerre : leur monde, leur idéologie menaçait de s'effondrer. Ils voient l'œuvre de leur vie menacée et ils se raidissent sur leur position. Cela se traduit par l'immobilisme pédagogique, une surveillance accrue, le renforcement de l'éducation militaire.
- 51 En outre, les analyses d'enquêtes d'opinion qui se développent en RDA à partir des années 1970, tendent à montrer que l'idéologie véhiculée par l'éducation a été plus ou moins bien « digérée » par la jeunesse est-allemande. Les questions ici posées à l'historien sont délicates : comment peut-il réussir à analyser la réception de l'idéologie communiste chez les jeunes est-allemands ? Comment savoir ce qu'ils ont retenu de l'enseignement idéologique présent dans presque chaque matière et diffusé lors de chaque pratique éducative ? Que signifient les mots communisme, révolution, socialisme, patrie pour ces jeunes qui n'ont connu que la RDA ?
- 52 L'étude de la signification d'un certain nombre de concepts définis par les enfants eux-mêmes permet de mesurer le degré d'intégration et de compréhension des notions diffusées par le régime par le biais de l'école et des organisations de jeunesse. Pour cela, l'historien peut s'appuyer sur un corpus de lettres rédigées par de jeunes Allemands de l'Est et adressées au journal officiel de la FDJ *Junge Welt*, qui a lancé au milieu des années 1970 de grandes enquêtes d'opinion auprès de la jeunesse⁸⁶. Il lui demandait ce qui signifiait être révolutionnaire, quel est le sens des mots « patrie », « communisme », etc. Ce que l'on peut tirer de l'analyse des lettres est parfois surprenant : on y apprend qu'être révolutionnaire, c'est faire ce que le régime demande, c'est-à-dire être discipliné, bien travailler, avoir le sens de la solidarité. Être révolutionnaire, c'est se donner corps et âme pour la RDA. Le mot révolution semble avoir perdu son sens

originel : il est devenu synonyme de devoir, de discipline, de respect des objectifs du plan. Ce qui tendrait à prouver que la jeunesse est-allemande a bien appris et intégré la vulgate officielle. Quant à la compréhension du concept de patrie, elle se résume en général à la composante sociale de la politique de l'État. Une des réponses paradigmatiques de cette compréhension du mot patrie est la suivante : « Je suis asthmatique... Pour moi c'est naturel d'aller chez le médecin sans devoir payer quelque chose »⁸⁷. L'analyse de ces lettres semble démontrer qu'il n'existe guère de conscience patriotique au sens où le régime l'entendait. La notion de patrie en RDA renvoie essentiellement à la composante sociale de la politique du régime d'Honecker, c'est-à-dire à des intérêts matériels, à la garantie d'avoir un travail à la sortie de l'école. Les lettres reflètent l'image d'une dictature nourricière, encadrant les citoyens du berceau à la tombe. Ces derniers considèrent un certain nombre de pratiques sociales comme acquises et propres à la RDA.

- 53 En adoptant une perspective d'histoire anthropologique, centrée sur l'expérience des acteurs et l'étude des structures de base, on peut relativiser l'efficacité de l'entreprise de politisation et d'endoctrinement de la jeunesse en RDA. Les enfants étaient certes pris en charge par l'école et les organisations de jeunesse, mais ils sont restés dans leur majorité imperméables à certains traits de l'éducation socialiste (militarisation, politisation), tout en intégrant un certain nombre de valeurs (la paix, la solidarité...). Cela tient pêle-mêle à l'influence de la famille, de l'Occident (surtout pour Berlin-Est), voire de la religion, mais aussi au rôle de la rue, de l'éducation informelle. La jeunesse est-allemande a su conserver et développer une part d'autonomie. En outre, les directives éducatives imposées d'en haut n'étaient pas toujours bien appliquées sur le terrain : cela dépendait de l'influence du parti au sein de l'école, de l'autorité du directeur, du degré d'engagement politique des enseignants. Ce qu'il faut donc retenir, c'est que le pouvoir est certes omniprésent, mais qu'il n'est pas nécessairement efficace. L'approche méthodologique choisie, au carrefour du politique, du culturel et du social, permet de nuancer l'utilisation de concepts comme ceux d'État éducateur ou de totalitarisme éducatif.
- 54 Néanmoins, depuis la réunification, des sociologues ont montré que certaines valeurs restent vivantes à l'Est, et seraient le produit de cette éducation socialiste : la solidarité, le respect de l'autorité, l'attachement au collectif. Mais d'autres ont aussi montré que l'extrémisme de droite dans les *Länder* de l'Est, illustré par les violences racistes de Hoyerswerda et Rostock, serait aussi lié à l'éducation autoritaire conduite en RDA⁸⁸. Ainsi, même disparue, l'éducation est-allemande continue, en tant que *présence passée*, à faire débat au sein de la société allemande réunifiée.

NOTES

1. K. Schroeder : *Der SED-Staat. Geschichte und Strukturen der DDR*, Munich, 1998.
2. C. Vollnhals : « Das Ministerium für Staatssicherheit. Ein Instrument totalitärer Herrschaft », in H. Kaelble, J. Kocka, H. Zwahr (dir.) : *Sozialgeschichte der DDR*, Stuttgart, Klett-Cotta, 1994, pp. 498-518.
- J. Gieseke : *Mielke-Konzern. Die Geschichte der Stasi 1945-1990*, Munich, 2001.

3. W. Engler : *Die Ostdeutschen. Kunde von einem verlorenen Land*, Aufbau Taschenbuch Verlag (AtV), Berlin, 1999.
4. S. Kott : *Le communisme au quotidien. Les entreprises d'État dans la société est-allemande*, Paris, Belin, 2001. Voir aussi « À la recherche d'une culture socialiste. Le cas des entreprises en RDA (1949-1989) », *Vingtième siècle*, n° 63, juillet-septembre 1999, pp. 87-106.
5. H. Kaelble : « Die Gesellschaft der DDR im internationalen Vergleich », in H. Kaelble, J. Kocka, H. Zwahr : *op. cit.*, pp. 559-580. H. Kaelble : « Allemagne-France : convergences et divergences », *Le Débat*, n° 71, septembre-octobre 1992, pp. 58-66.
6. Depuis 1990, le nombre de recherches entreprises par des historiens allemands et étrangers n'a cessé d'augmenter et ce de façon quasi exponentielle. On compte aujourd'hui plus de 2 000 travaux engagés. Pour un point complet sur l'état des recherches sur la RDA, voir R. Eppelmann, B. Faulenbach, U. Mähler : *Bilanz und Perspektiven der DDR-Forschung*, Paderborn, Ed. F. Schöningh, 2003.
7. Les étanchéités restent importantes malgré par exemple un numéro spécial des *Annales* en janvier-mars 1998 : *Histoire sociale de la RDA*. Voir aussi le récent numéro spécial de la RHMC dirigé par S. Kott, *Pour une histoire sociale du pouvoir en Europe communiste*, avril-juin 2002.
8. La définition du concept de jeunesse pose problème. Cet âge de la vie n'a pas de claire délimitation ni dans la quantification démographique, ni dans la définition juridique. La tranche d'âge des 6-18 ans a été prise en compte pour cette recherche car elle correspond à une scolarité complète jusqu'au baccalauréat (*Abitur*)
9. Cette approche s'inspire des travaux d'histoire quotidienne (*Alltagsgeschichte*) initiés par l'historien allemand Alf Lüdtke (*Histoire du quotidien*, Paris, MSH, 1994) et s'inscrit dans le prolongement des recherches entreprises sur la RDA au sein du *Centre de recherches d'histoire du temps présent* de Potsdam.
10. T. Lindenberger : *Herrschaft und Eigen Sinn in der Diktatur*, Böhlau, Cologne, 1999.
11. Le concept de « dictature moderne », proposé par J. Kocka pour caractériser la RDA est une alternative à celui de totalitarisme. Il a l'avantage de souligner les limites de la dictature dans les pratiques sociales et de considérer la RDA comme une forme d'aboutissement du processus de modernisation entamée en Allemagne au XIX^e siècle. K. Jarausch propose quant à lui de parler de « dictature paternaliste », ce qui permet de souligner à la fois la politique sociale socialiste et la politique de répression. On peut aussi définir la RDA comme une forme radicalisée d'État providence autoritaire. Cf. K. Jarausch : « Realer Sozialismus als Fürsorgediktatur. Zur begrifflichen Einordnung der DDR », *Politik und Zeitgeschichte*, n° 20, 1998, pp. 33-46.
12. Certains spécialistes ouest-allemands de l'éducation réussissaient quand même à se procurer des sources, essentiellement des textes normatifs comme les lois scolaires.
13. *Sozialistische Einheitspartei* (SED) : Parti socialiste unifié, fondé en avril 1946, né de la fusion du parti communiste allemand et du parti social-démocrate en zone d'occupation soviétique.
14. *Die Schule in der DDR*, ouvrage collectif, Berlin-Est, 1959. K.-H. Günther, G. Uhlig : *Zur Entwicklung des Volksbildungswesens auf dem Gebiet der DDR 1946-1949*, Berlin-Est, 1968.
15. *Geschichte der Pionierorganisation « Ernst Thälmann »*, ouvrage collectif, Berlin-Est, 1979.
16. L. Froese : *Sowjetisierung der deutschen Schule*, Freiburg, 1962.
17. M.G. Lange : *Totalitäre Erziehung. Das Erziehungssystem der Sowjetzone Deutschlands*, Francfort/M, 1954.
18. T. Wilhelm : *Pädagogik der Gegenwart*, Stuttgart, 1959. S. Baske, M. Engelbert : *Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der SBZ*, 2 vol., Berlin-Ouest, 1966. S. Baske : *Bildungspolitik in der DDR 1963-1976. Dokumente*, Wiesbaden, 1979. O. Anweiler : *Schulpolitik und Schulsystem in der DDR*, Opladen, 1988.
19. H.-J. Fuchs, E. Petermann : *Bildungspolitik in der DDR 1966-1990. Dokumente*, Berlin, 1991. G. Geissler, U. Wiegmann : *Schule und Erziehung in der DDR*, Berlin, 1995. G. Geissler, T. Schoke, F. Blask : *Schule : Streng vertraulich !*, Berlin, 1996.

20. D. Benner, H. Sladek : *Vergessene Theoriekontroversen in der Pädagogik der SBZ und DDR*, Weinheim, 1998.
21. H. Gotschlich, M. Herms, L. Lange, G. Noack : « *Das neue Leben muss anders werden...* » *Studien zur Gründung der FDJ*, Berlin, 1996.L. Ansorg : *Kinder im Klassenkampf. Die Geschichte der Pionierorganisation von 1948 bis Ende der 50er Jahre*, Berlin, 1997.
22. C. Fuehr, C.-L. Furck (dir.) : *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*, Tome VI, 2 vol., Munich, 1997.
23. B. Hohfeld : *Die Neulehrer in der SBZ/DDR 1945-1953. Ihre Rolle bei der Umgestaltung von Staat und Gesellschaft*, Weinheim, 1992.P. Grüner : *Die Neulehrer- Ein Schlüsselsymbol der DDR-Gesellschaft. Biographische Konstruktionen von Lehrern zwischen Erfahrungen und gesellschaftlichen Erwartungen*, Weinheim, 2000.
24. U. Mietzner : *Enteignung der Subjekte ? Über den Versuch der Integration von Schule, Lehrerinnen und Lehrern in das Gesellschaftssystem der SBZ/DDR von 1945 bis zum Mauerbau Berlin*, Opladen, 1993.
25. Voir le volume de contributions réunies par d'anciens pédagogues de l'Académie des Sciences Pédagogiques de RDA, D. Kirchhöfer, G. Neuner, I. Steiner, C. Uhlig (dir.) : *Kindheit in der DDR*, Berlin, 2003.
26. S. Häder : *Schülerkindheit in Ost-Berlin. Sozialisation unter den Bedingungen der Diktatur (1945-1958)*, Cologne, 1998.D. Wierling : *Geboren im Jahr Eins. Der Jahrgang 1949 in der DDR. Versuch einer Kollektivbiographie*, Berlin, 2002.M.D. Ohse : *Jugend nach dem Mauerbau. Anpassung, Protest und Eigen Sinn (DDR 1961-1974)*, Berlin, 2003.
27. B. Hauptert, F. Schäfer : *Jugend zwischen Kreuz und Hakenkreuz. Biographische Rekonstruktion als Alltagsgeschichte des Faschismus*, Francfort/M, 1991.W. Benz, U. Benz U. (dir.) : *Sozialisation und Traumatisierung. Kinder in der Zeit des Nationalsozialismus*, Francfort/M, 1992.
28. E. François : « Révolution archivistique et réécriture de l'histoire : l'Allemagne de l'Est », in H. Rouso (dir.) : *Stalinisme et nazisme. Histoire et mémoire comparées*, Paris, Ed. Complexe, 1999, p. 331.
29. Le Centre d'archives fédéral à Berlin regroupe pour la RDA les archives officielles des ministères, du SED et de ses organisations de masse.
30. Cette structure créée en 1997 a récupéré les archives de l'Académie des sciences pédagogiques de RDA.
31. Il n'existe généralement pas dans les écoles une conscience très développée de l'archivage des documents et du matériel scolaire. En outre, les bouleversements structurels des années 1989-1990 se sont accompagnés d'une destruction de ces matériaux. Destruction souvent délibérée de la part des directeurs d'établissements scolaires par la volonté de protéger leurs collègues est-allemands encore en poste, de faire table rase du passé pour éviter les critiques et par peur de voir le passé remonter à la surface et s'étaler dans les journaux à scandales.
32. S. Kott : « À la recherche d'une culture socialiste. Le cas des entreprises en RDA (1949-1989) », *Vingtième Siècle*, n° 63, juillet-septembre 1999, p. 87.
33. S. Barck, M. Langermann, S. Lokatis (dir.) : *Zwischen « Mosaik » und « Einheit »*. *Zeitschriften in der DDR*, Berlin, 1999.
34. U. Johnson : *Ingrid Babendererde Reifeprüfung 1953*, Francfort/M, 1985.U. Plenzdorf : *Die neuen Leiden des jungen W.*, Francfort/M, Suhrkamp, 1973.
35. G. De Bruyn : *Vierzig Jahre. Ein Lebensbericht*, Francfort/M, Fischer 1996.C. Dieckmann : *Die Liebe in den Zeiten des Landfilms*, AtV, Berlin, 2002.J. Hensel : *Zonenkinder*, Hambourg, Rowohlt, 2002.
36. S. Kott : « Nostalgie pour un mur défunt », *L'Histoire*, n° 286, avril 2004, pp. 50-51.
37. Voir l'analyse du deuil chez S. Freud : *Trauer und Melancholie*, œuvres complètes, tome X, Berlin, 1982.
38. K. Marx, F. Engels : *Manifeste du Parti communiste*, Paris, 1981, p. 53.
39. Cité dans A. Fischer : *Das Bildungssystem der DDR. Entwicklung, Umbruch und Neugestaltung seit 1989*, Darmstadt, 1992, p. 8.

40. O. Anweiler : *Geschichte der Schule und Pädagogik in Russland vom Ende des Zarenreiches bis zum Beginn der Stalin-Ära*, Berlin-Ouest, 1964. G. Helmert : *Schule unter Stalin 1928 bis 1940*, Berlin, 1994.
41. E. Becchi, D. Julia (dir.) : *Histoire de l'enfance en Occident du XVIII^e à nos jours*, Tome II, Seuil, Paris, 1998, p. 396.
42. Il dirigea aussi au début des années 1920 une colonie de travail pour de jeunes délinquants qu'il s'agissait de remettre dans le droit chemin.
43. L'idéologie de l'enfance collectiviste s'est transmise à l'Europe non communiste des années 1920 par l'intermédiaire de Célestin Freinet et de sa Coopérative de l'enseignement laïque. Selon cette méthode, la salle de classe n'est pas seulement le lieu de l'apprentissage des savoirs de base, mais le cadre où l'enfant élabore lui-même certains instruments de cet apprentissage et de sa socialisation : le journal de classe, le manuel scolaire...
44. J. Dierkes : « Absence, déclin ou essor de la nation. Manuels d'histoire d'après-guerre au Japon et dans les deux Allemagnes », *Genèses*, n° 44, septembre 2001, pp. 30-49. Pour l'URSS, voir l'article de P. Sorlin : « Marxisme, politique et enseignement de l'histoire en URSS, *L'histoire et les historiens*, Recherches et débats du Centre catholique des intellectuels français, n° 47, juin 1964, pp. 95-109.
45. À Berlin, la plupart des bâtiments scolaires sont détruits ou gravement endommagés. Sur les 608 écoles que comptait la ville en 1938, 124 sont complètement détruites, 111 tellement endommagées qu'elles ne peuvent être utilisables. Au cours du premier hiver de l'après-guerre, on suspend l'école par manque de charbon ou de bois pour le chauffage. On manque de tables, de bancs, de matériels scolaires comme des livres, des cahiers. En outre, les enfants souffrent de malnutrition et les cantines ne proposent bien souvent que de la bouillie. Cf. Landesarchiv Berlin (LAB) C REP 120/3 304 *Die Berliner Schulen in Zahlen 1947-1949*, non paginé ; LAB, C REP 135-13/328, *Zustand der Schulen in Friedrichshain am 4.März 1946*, pp. 256-257.
46. Sur l'éducation sous le III^e Reich, la bibliographie est abondante. On peut renvoyer le lecteur à quelques études récentes développées selon une perspective anthropologique : B. Hauptert, F. Schäfer : *Jugend zwischen Kreuz und Hakenkreuz. Biographische Rekonstruktion als Alltagsgeschichte des Faschismus*, Francfort/M, 1991. W. Benz, U. Benz (dir.) : *Sozialisation und Traumatisierung. Kinder in der Zeit des Nationalsozialismus*, Francfort/M, 1992. G. Böhme : *Schulalltag zwischen Ideologie und Wirklichkeit : Erinnerungen an die Schulzeit im Nationalsozialismus und ihr historischer Hintergrund*, Berlin, 2001.
47. V. Klemperer : *LTI. Notizbuch eines Philologen*, Leipzig, 1999. H. Batholmes : « Einige sprachliche Tendenzen der SED-Terminologie », *Pädagogik und Schule in Ost und West*, n° 15, 1967, p. 313.
48. (E. Michaud : « Soldats d'une idée : les jeunes sous le III^e Reich », in G. Levi, J.-Cl. Schmitt. (dir.) : *Histoire des jeunes en Occident*, tome II : « L'époque contemporaine », Seuil, Paris, 1996, pp. 309-337.
49. G. Butzmann, J. Gottschlag, G. Gurst, (dir.) : *Jugendlexicon a-z*, 13^e édition, Leipzig, 1986, p. 616.
50. Ce concept est difficilement traduisible en français : on peut parler d'adaptation dans le sens de disciplinarisation.
51. Cela explique pour une large part l'émigration de ces familles bourgeoises en Allemagne de l'Ouest. Cette transformation autoritaire de l'école en un creuset du socialisme décide aussi environ 20 000 enseignants à quitter la RDA et à émigrer à l'Ouest. À ce sujet, voir l'ouvrage de J. Hohmann : *Lehrerflucht aus der SBZ und der DDR 1945-1961*, Francfort/M, 2000.
52. L'arrondissement de Köpenick à Berlin-Est et le quartier sud-ouest de Leipzig avaient été choisis comme lieux d'expérimentation de ce projet pilote.
53. Ces discussions ont notamment lieu en RDA au niveau national de décembre 1989 jusqu'aux élections libres du 18 mars 1990 dans ces tables rondes (*Die Runden Tische*) qui rassemblent des représentants de tous les partis, des Eglises, des mouvements citoyens. Voir à ce sujet le livre de G. Köhler : *Anders sollte es werden. Bildungspolitische Visionen und Realitäten der Runden Tische*, Cologne, 1999.

54. Stiftung Archiv der Parteien und Massenorganisationen der DDR im Bundesarchiv (SAPMO-BArch), DY 30/ IV 2/ 16/ 120, *Organisationsaufbau und Entwicklung des Verbandes der Jungen Pioniere* Dezember 1948-September 1949.
55. LAB, C REP 120/ 2 203, *Informationsberichte an das Ministerium für Volksbildung*, 1950, non paginé.
56. LAB, C REP 120/ 253 *Zusammenarbeit zwischen Schule und Pionierorganisation, Pionierarbeit an den Schulen 1950-1952*, pp. 53-56.
57. Taux de participation à la FDJ dans les lycées de deux arrondissements de Berlin-Est au 15 mars 1960 : Mitte, 42 classes, 1 029 élèves, 664 membres de la FDJ (64,5 %) ; Prenzlauer Berg, 76 classes, 2 212 élèves, 1 208 membres de la FDJ (54,6 %).
58. La loi du 2 décembre 1959 met en œuvre l'école dite polytechnique (à dix classes) qui associe enseignements classiques et travail en entreprise. À partir de la huitième classe, une orientation est possible entre une formation professionnelle et une formation classique au lycée. Deux nouvelles matières symbolisent l'esprit de cette réforme : l'introduction à la production socialiste et la journée de cours productif.
59. Prenzlauer Berg Museum (PBM), F-6164/1-3, *II. Kinder- und Jugendspartakiade im Friedrich-Ludwig-Jahn-Sportpark*, 1968.
60. La NVA a été créée en 1956. Il existait une police casernée depuis 1949.
61. Entretien avec Mme S. D., 11 avril 2002.
62. Bibliothek für Bildungs- und geschichtliche Forschung (BBF)/ Deutsches Institut für Pädagogische Forschung (DIPF), Archiv 12. 044, Bestand der Akademie der Pädagogischen Wissenschaft (APW), Institut für Ökonomie und Planung : *Schulstatistik ausserunterrichtliche Tätigkeit in der 10klassigen POS 1975-1981*, non paginé.
63. Cela correspond à la troisième et à la seconde française.
64. Chauliac M., *Usages politiques et sociaux du passé est-allemand depuis la réunification : le rite de la Jugendweihe entre transmission et reconstruction*, thèse de doctorat (non publié), EHESS, 2003.
65. A. Döhnert : « Die Jugendweihe », in E. François, H. Schulze (dir.) : *Deutsche Erinnerungsorte*, tome III, Beck, Munich, 2001, pp. 347-362. M. Chauliac : « Un rite réactualisé : La Jugendweihe », *Revue française de Science Politique*, vol. 53, n° 3, juin 2003, pp.383-408.
66. LAB, C REP 120/2 270, *Vorbereitung und Durchführung von Jugendweihen, 1955-1960, 1966-1969*, non paginé.
67. Voir l'analyse qu'en fait Sandrine Kott à propos du monde ouvrier dans le chapitre VII de son étude sur le communisme au quotidien, *op. cit.*, p. 271 et suivantes.
68. Chronik Pankow, *Patenschaftsvertrag 4.OS Berlin-Buch und Wohngebieteauschuss*, mai 1965. PBM, *Patenschaftsvertrag 28.POS Rudolf Gyptner und WBA 23*, 1985.
69. PBM, F-2690/1-3, 1974, « *Junge Pioniere der 14.OS helfen älteren Bürgern, Kohlen holen aus dem Keller* ».
70. PBM, 0469-99, *Gruppenbuch*, 31.OS, *Pasteurstr.10-12*, janvier 1983.
71. Chronik Pankow, « *Aufruf zur Woche der sozialistischen Pionierhilfe für die algerischen Kinder* », 1965.
72. PBM, ohne Signatur, 7.OS, *Buch der Guten Taten*, septembre 1969.
73. PBM, 0475-99/0477-99, *Ehrenbuch der Pionierfreundschaft*, deux volumes (16.POS Kurt Lehmann), 1978-1990 ; PBM, 0449-99, *Buch der Pionierfreundschaft*, 1.OS *Ferdinand-Thomas*, 1966-1988.
74. R. Bessel, R. Jessen (dir.) : *Die Grenzen der Diktatur. Staat und Gesellschaft in der DDR*, Göttingen, 1996.
75. Concept inventé par l'historien Alf Lüdtke. Le terme (littéralement entêtement, opiniâtreté, obstination) implique que chaque individu est acteur de son histoire, même si c'est d'une manière infinitésimale. Toute personne, si modeste qu'elle soit, peut toujours donner le sens

qu'elle veut à ce qu'elle fait. Gardant obstinément son initiative propre, son autonomie, elle continue à être acteur, et pas simplement un « objet ».

76. LAB Berlin C Rep. 120/191, *Berichte und Analysen des Bereiches Volksbildung- Ergebnisse der massenpolitischen Arbeit 1967-1968*, p. 1.

77. LAB, C REP 120/3 066, *Kampf gegen Schund- und Schmutzliteratur, 1951-1956*, non paginé.

78. *Ibid.*

79. *Ibid.*

80. LAB Berlin C Rep. 120/2 328, *Schulbesuch von Schülern der Hauptstadt in Westberlin 1950-1955*, p. 49.

81. *Ibid.*, p. 72.

82. Archives de la Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastruktureinrichtungen e.V. (GESIS Berlin), *Jugendstudien der Zentralinstitut für Jugendforschung, 1973-1988*.

83. E. Hobsbawm : *L'âge des extrêmes. Histoire du court XX^e siècle*, Bruxelles, Ed. Complexe, 1999.

84. Concept utilisé par G. Gaus : *Wo Deutschland liegt. Eine Ortsbestimmung*, Munich, Deutscher Taschenbuchverlag (DTV), 1986.

85. U. Plenzdorf U., *op. cit.*G. Görlich : *Eine Anzeige in der Zeitung*, Berlin-Est, 1978.T. Brasch : *Vor den Vätern sterben die Söhne*, Berlin-Ouest, 1979.

86. BBF/DIPF/ *Archiv Junge Welt 1-42*.

87. BBF/DIPF/ *Archiv Junge Welt 6*, p. 108.

88. Pour un point complet sur la question de la xénophobie en RDA, voir l'ouvrage de J.-C. Behrens, T. Lindenberger, P. Poutrus (dir.): *Fremde und Fremd-Sein in der DDR. Zu historischen Ursachen der Fremdenfeindlichkeit in Ostdeutschland*, Berlin, 2003.

RÉSUMÉS

L'histoire de l'éducation en RDA est en plein renouveau depuis la réunification et l'ouverture des archives. Cependant, elle souffre d'une absence quasi complète de réception en France. Cet article s'interroge sur les effets de l'idéologie et des pratiques éducatives sur la jeunesse de Berlin-Est. Il s'agit de mesurer l'écart entre le projet utopique de créer un homme socialiste nouveau et la réalité quotidienne du communisme afin de relativiser l'efficacité de cet « État éducateur ». Ainsi, malgré un encadrement assuré par l'école et les organisations de jeunesse, la jeunesse est restée dans sa grande majorité imperméable à l'entreprise de politisation du régime communiste. Tout en intégrant un certain nombre de valeurs et de pratiques rituelles, elle a su se créer des espaces d'autonomie.

The history of education in the GDR has enjoyed a revival of interest since it was reunited and the archives opened. The problem is that virtually no coverage has been given to it in France. This article delves into the effects of ideology and educational practices on young people in East Berlin. Its aim is to assess the discrepancy between the utopian project to bring up children to be new socialists and the daily reality of communism. Based on information from the archives, the efficiency of this educational dictatorship needs to be moderated. For, although young East Berliners were controlled by schools and youth organizations, the great majority of them remained impervious to the indoctrination policy of the communist regime. Even though they adopted a certain number of values and ritual practices, they were able to develop their own freedom and independence of mind.

Viele Forschungsprojekte zum DDR-Erziehungssystem sind in Deutschland seit der Wiedervereinigung und der Öffnung des Archivs auf den Weg gebracht worden. Sie wurden aber leider in Frankreich nicht rezipiert. Ziel dieses Beitrags ist es, die Auswirkungen der Ideologie und der erzieherischen Praxis dieser „Erziehungsdiktatur“ auf die Ost-Berliner Jugendlichen in Frage zu stellen. Dabei geht es im Grunde, die Kluft zwischen der Utopie des neuen sozialistischen Menschen und der alltäglichen Realität des Kommunismus zu messen, die Grenzen dieser „Erziehungsdiktatur“ darzustellen. Trotz der Betreuung der Schule und der Jugendorganisationen, ist die kommunistische Politik der Indoktrination der Jugend meistens fremd geblieben. Auch wenn die Jugend Werte und Rituale aufgenommen hat, ist es ihr gelungen, Autonomie und Eigensinn zu entwickeln.

INDEX

Index chronologique : XXe siècle

Index géographique : Allemagne, RDA

Mots-clés : aspect politique de l'éducation, historiographie, mouvement de jeunesse, mouvement et courant pédagogique

AUTEUR

EMMANUEL DROIT

Doctorant Paris I

Centre Marc Bloch Berlin