

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIII, n° 3-4, 1993, p. 631-641.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

Ce document peut être reproduit librement, à condition d'en mentionner la source.

N. F. S. GRUNDTVIG

(1783-1872)

Max Lawson

Seul éducateur danois de stature internationale¹, Nikolay Frederik Severin Grundtvig fut aussi un théologien, un historien et un écrivain qui exerça une profonde influence sur la vie de son pays, même s'il est beaucoup moins connu à l'étranger que ses contemporains plus jeunes, le philosophe Søren Kierkegaard (1813-1855) et l'écrivain Hans Christian Andersen (1805-1875).

Le fait que 271 des 754 cantiques qui composent le recueil national sont de sa plume illustre bien la pérennité de son apport au patrimoine danois. La majeure partie de son œuvre n'a toutefois jamais été publiée (une édition complète compterait une bonne centaine de volumes), et c'est seulement à une date relativement récente que ses écrits sur l'éducation ont été traduits — du moins en partie —, notamment en anglais². Pourtant, le mouvement des collèges populaires danois, que ses écrits ont inspiré, a valu à Grundtvig le surnom de « père de l'éducation des adultes en Occident », et suscité l'intérêt des pays en développement pour sa personne et son œuvre.

Au cours de son existence, et en particulier durant la première moitié de celle-ci, Grundtvig a été le témoin de changements d'une importance décisive pour la société danoise. En 1788 étaient abolies les lois sur le domicile forcé qui faisaient interdiction aux garçons et aux hommes de s'éloigner des terres sur lesquelles ils étaient nés sans l'autorisation du propriétaire terrien. Un an plus tard, Christian VII créait un Conseil de l'éducation. En 1814, de nouvelles lois rendaient la scolarité obligatoire. Lorsque, dans les années 1830, le Danemark s'engagea sur la voie de la démocratie en instituant des diètes consultatives où étaient représentés tous les États du royaume (y compris la paysannerie), Grundtvig, considérant que, pour avoir voix au chapitre dans ces assemblées, les « ordres inférieurs » devaient avoir reçu une formation appropriée qui leur permette de prendre effectivement part aux débats, multiplia ses écrits sur l'éducation. D'abord sceptique, il s'affirma bientôt convaincu que la « voix du peuple » se faisait réellement entendre dans ces instances et poursuivit donc ses projets éducatifs avec énergie.

Avant de se muer en théoricien de l'éducation vers 1830, Grundtvig avait mené une carrière mouvementée d'ecclésiastique. Tout l'opposé de son père, pasteur dans une paroisse rurale et prêt à se satisfaire d'une théologie qui a été qualifiée de piétiste et de conservatrice³, le jeune Grundtvig, tout en étant marqué par la doctrine paternelle, lui fit de nombreuses entorses. En raison de ses écrits polémiques et de ses manières souvent caustiques, il demeura une bonne partie de sa vie frappé de l'interdiction de prêcher ou du moins d'administrer les sacrements. Il fallut l'intervention de Christian VIII lors de son accession au trône du Danemark, pour qu'à l'âge de 55 ans il obtienne enfin une charge permanente comme chapelain de Vartov, un hospice de Copenhague pour femmes âgées. Ce poste peu important (que Grundtvig devait occuper jusqu'à sa mort, à l'âge de 89 ans) lui laissa le loisir de poursuivre son œuvre féconde. Il ne fit paraître le recueil complet de ses essais sur l'éducation que quelques semaines à peine avant de s'éteindre⁴.

Tout au long de sa vie, Grundtvig bénéficia, à intervalles presque réguliers, de la protection des souverains. En 1818, longtemps avant d'être nommé à Vartov, puis d'être fait évêque honoraire par Frédéric VII, il avait reçu une bourse royale pour le récompenser d'avoir traduit d'anciens mythes et sagas nordiques. Trois autres bourses lui furent accordées par le roi en 1812,

1830 et 1831, et une quatrième par la reine, en 1843, afin de lui permettre de se rendre en Angleterre.

Ses trois premiers séjours en Angleterre, durant lesquels il eut l'occasion d'observer par lui-même le système éducatif anglais tout en poursuivant son travail sur la mythologie nordique, et l'évolution rapide de la situation politique et sociale au Danemark portèrent Grundtvig à rédiger, dans les années 1830, une série de textes, dans lesquels apparaît pour la première fois la notion de collège populaire.

Dans la préface à son essai de 1832 sur les mythes scandinaves, *Nordens Mytologi* [Mythologie nordique], on voit déjà s'esquisser le système qui existe aujourd'hui au Danemark : « Il y aura un centre commun à partir duquel l'institution étendra ses activités à tous les grands domaines de la vie pratique et vers lequel elle s'efforcera de concentrer et de combiner en retour toutes les forces vives de la société. Là, tous les fonctionnaires au service de l'État qui ont besoin non de connaissances théoriques, mais d'expérience vécue, de clairvoyance et de compétences pratiques, et tous ceux qui souhaitent grossir les rangs des gens instruits, devraient trouver la meilleure chance qui soit de progresser dans une direction appropriée et d'apprendre à se connaître les uns les autres⁵. »

Bien que les conceptions de Grundtvig soient à peine ébauchées dans sa *Mythologie nordique*, l'ouvrage annonce néanmoins dans toute leur virulence ses diatribes futures contre les « écoles de mort », comme il appelait les établissements d'enseignement secondaire classique. Le latin est impitoyablement tourné en ridicule, la littérature latine est pour Grundtvig « une abomination [...] un travail d'imitation [qui], à la différence du grec et du vieux norrois, n'a pas puisé son inspiration dans la vie du peuple »⁶. Sa manière d'opposer « l'étude sans enthousiasme et sans vie du romano-italien »⁷ et les traditions orales vivantes qui sous-tendent les mythologies grecque et nordique laisse présager toute l'importance qu'il attachera à la communication orale dans ses conceptions de l'éducation.

Le premier ouvrage relativement étoffé qu'il consacra à l'éducation, *Det danske Fjir-Kløver* [Le trèfle à quatre feuilles danois], fut rédigé en 1836 en réponse aux travaux des premières sessions des diètes consultatives provisoires, qui avaient été créées en 1831 mais ne s'étaient réunies qu'à partir de 1835-1836. Bien que ravi de constater que « la voix du peuple a retenti d'entre les morts », il s'y désespérait de l'état dans lequel se trouvait réduite la « splendeur » du « trèfle à quatre feuilles » — le roi, le peuple, la patrie et la langue maternelle — et se donnait, disait-il, pour tâche « d'écrire sur ce qui, à mon sens, doit être fait pour que, loin de se flétrir, la fine fleur retrouve vigueur et relève la tête, pour la gloire du champ tout entier »⁸.

La solution, affirmait Grundtvig, était que la « voix du peuple » s'élève pour réclamer la création d'une école supérieure populaire « où il ne sera question que du roi et du peuple, de la patrie et de la langue maternelle, et où les bardes chantant les louanges du roi et de la patrie avec les mots qu'ils ont tirés de la bouche même du peuple seront contraints de se rendre utiles à l'un et à l'autre, pour leur subsistance et leur honneur »⁹.

Cette façon d'insister sur le rôle fondamental du « barde » ou « scalde » s'accorde pleinement avec les efforts déployés dans sa *Mythologie nordique* pour affirmer la supériorité des mythes scandinaves sur les mythes romains. Grundtvig prétendait que le scalde — terme qu'il s'appliquait plaisamment à lui-même pour justifier son action — était le véritable éducateur des gens ordinaires en raison de sa capacité d'« éveiller pleinement et d'entretenir l'amour de la patrie et de manier avec force et richesse la langue maternelle »¹⁰. C'est ce qui explique la place centrale donnée aux mythes, légendes et poèmes en langue danoise dans les programmes des premiers collèges populaires, et la grande importance qui était accordée aux traditions orales du passé et à la communication verbale, en particulier aux récits perpétuant une riche tradition historique. De fait, les élèves des premières écoles étaient souvent dissuadés de prendre des notes. Selon une anecdote maintes fois rapportée, Christen Kold, le directeur d'un de ces établissements qui, le premier, donna forme au mouvement, fit la remarque suivante à un élève qui se plaignait d'être incapable de retenir

de tête ce qui était dit : « N'ayez crainte. Il en irait autrement s'il s'agissait d'un savoir mort. Voyez dans les champs : lorsque l'on enfouit des drains, il faut en marquer l'emplacement pour être à même de les retrouver ; mais lorsque l'on sème du blé, point n'est besoin de signaler l'endroit, car le blé ressort de terre. Soyez certain que les choses que vous avez apprises avec plaisir de ma bouche vous reviendront sans difficulté quand vous en aurez besoin¹¹. »

En même temps qu'il faisait l'apologie des vieux bardes et d'une école populaire accordant une place centrale à la tradition orale, Grundtvig pourfendait inlassablement le latin, « langue qui domine ici (au Danemark) depuis six cents ans »¹² et les écoles secondaires qui en étaient les dépositaires — « écoles de mort » qu'il opposait aux « écoles de vie » où serait dispensée la « parole vivante ».

C'est dans *Le trèfle à quatre feuilles danois* (1836) que Grundtvig énonce l'objectif fondamental qu'il assigne à l'éducation : « *Livsoflysning* » — la connaissance de la vie — qui, dit-il, « doit procéder essentiellement de l'expérience personnelle ou du moins être mise en pratique afin de voir comment elle s'y inscrit »¹³, mais c'est deux ans plus tard seulement, dans *Skolen for Livet og Akademiet i Sjøro* [L'école de vie et l'académie de Sjøro] (1838), qu'il tentera (à la demande du roi Christian VIII) d'approfondir ses idées sur l'éducation.

Dans *L'école de vie*, Grundtvig réitère ses attaques contre les études latines en affirmant qu'il lui a fallu trente ans pour « se débarrasser des réminiscences de Rome et du latin »¹⁴, mais il se montre plus critique encore à l'égard des connaissances livresques et des examens, s'en expliquant avec lyrisme en ces termes : « car toutes les lettres sont mortes, fussent-elles tracées par les doigts des anges ou les branches des étoiles, tout savoir livresque est mort si aucune expérience vécue ne lui répond dans l'esprit du lecteur »¹⁵. La connaissance suppose « un contact vivant et l'échange avec autrui »¹⁶. Dans la deuxième partie de *L'école de vie*, où il ébauche le programme d'enseignement d'une telle institution, Grundtvig place l'« enseignement mutuel » et l'« échange vivant » au cœur de son projet. Comme l'a souligné K. E. Bugge, cette notion d'« échange vivant » apparaît plus que toute autre comme la quintessence de sa théorie de l'éducation¹⁷. Elle constitue, à n'en pas douter, la pierre angulaire de *L'école de vie*.

Cet « échange vivant » est comme un écho profane à la notion de « parole vivante », indissociable de la pensée de Grundtvig et ancrée au cœur même de ses conceptions religieuses à l'âge de la maturité. En théologie, « parole vivante » renvoie aux mots prononcés par le Christ lors de la Cène. Le sacrement de l'eucharistie, souligne Grundtvig, n'est pas muet : il est « accompagné par l'énoncé de cette merveille invisible qui est déposée sur notre langue pour réconcilier l'esprit et le corps, c'est-à-dire la parole, non pas nos faibles mots, mais le verbe tout-puissant de Jésus »¹⁸. Ce sacrement est aussi un échange. En réponse aux mots, repris par le prêtre, à travers lesquels le Christ manifeste sa présence toujours renouvelée, les chrétiens rassemblés partagent le pain et le vin. Dans la sphère profane, Grundtvig entendait par « parole vivante » non l'enseignement traditionnel ou le cours en tant que tel, mais la communication personnelle qui s'établit entre deux êtres vivants : le maître et l'élève. De deux choses l'une : ou l'enseignement est animé par l'expérience du maître et fait réagir les élèves, ou il est sans vie et demeure lettre morte. La parole vivante n'est pas l'enseignement figé de la Bible, mais la transmission spirituelle de la « Vérité », invocation puissante et magistrale qui imprime sa marque dans l'esprit de celui qui l'entend. Cette notion, empruntée à la théologie, ne s'applique pas uniquement entre les murs d'une salle de classe ; elle trouve souvent son expression la plus authentique dans la vie partagée par les membres de cette communauté studieuse qu'est le collège populaire.

Durant les années 1840, Grundtvig continua d'affirmer la nécessité de créer des collèges populaires au Danemark, en particulier dans *Bøn og Begreb om en Danske Høiskole I Sjøro* [Plaidoyer et explications pour un collège à Sjøro] (1840) et dans une section de *Lykonskning til Danmark med Det Danske Dummerhoved og Den Danske Høiskole* [Félicitations au Danemark pour les ânes danois et le collège danois] (1847), ouvrage qui peut être considéré comme l'aboutissement de l'œuvre écrite de Grundtvig en tant que théoricien de l'éducation.

Dans ses écrits de cette période, Grundtvig se préoccupe davantage de l'organisation même du collège populaire et s'intéresse à des points de détail tels que le conseil des élèves, l'enseignement mutuel ou les discussions sur les questions concernant la vie des Danois. Sa thèse est que si l'on veut que les gens ordinaires contribuent à forger l'avenir du pays en participant aux diètes populaires, il serait bon qu'ils apprennent à s'autogouverner dans des collèges où, sur toutes les questions importantes, « le régisseur (ou, si on préfère l'appeler autrement, le directeur de l'établissement) devrait d'abord prendre l'avis d'un conseil d'administration dont les membres seraient presque tous élus par les élèves eux-mêmes »¹⁹.

Aujourd'hui encore, la participation des élèves à la gestion de l'établissement — quoique d'une ampleur variable selon les écoles — est un aspect important de la conception des collèges populaires.

Le terme de « régisseur », utilisé par Grundtvig pour rebaptiser le chef d'établissement, nous éclaire sur ce qu'il entendait par enseignement mutuel. Il convenait de respecter l'expérience que les élèves apportaient avec eux à l'école et de s'employer avant tout à découvrir ce que maîtres et élèves avaient en commun, au lieu d'insister sur leurs différences.

Grundtvig avait d'abord espéré mettre ses idées en pratique à l'académie de Sørø, à laquelle s'attachaient, depuis 1586, ou plutôt, à l'en croire, depuis l'époque de l'évêque Absalon (XII^e siècle), de riches souvenirs historiques²⁰. Florissante pendant quelque deux cents ans, cette institution n'avait été fermée que pour être rouverte en 1826, comme établissement d'enseignement privé, par le roi du Danemark. Dès cet instant, Grundtvig y avait vu un cadre tout à fait possible pour la mise en œuvre de ses projets éducatifs.

Après sa réouverture, l'établissement fit l'objet de nombreuses réformes, qui culminèrent en 1847 avec un décret royal annonçant la création, dans ses murs, d'un collège d'études pratiques. Bien que celui-ci ne fût pas, loin de là, tel qu'il l'aurait souhaité, Grundtvig complimenta le souverain pour son initiative : « Je ne formulerai qu'une seule remarque liminaire : puisse cet établissement devenir une école authentiquement danoise²¹. » Entre deux commentaires élogieux, Grundtvig exprimait l'espoir que tous les élèves qu'elle accueillerait, ayant déjà trouvé leur vocation avant de s'y inscrire, « retourneraient à leur tâche avec une ardeur nouvelle, avec une vision plus claire des problèmes humains et civiques, en particulier dans leur propre pays, et avec une joie accrue de travailler au contact des autres »²².

Le collège populaire tel que l'imaginait Grundtvig devait accueillir des élèves de tous âges, issus de différents milieux socio-économiques, qui, tous ensemble, resserreraient les liens de fraternité qu'il entendait créer entre eux et apporteraient la preuve que — comme il l'affirmait — l'appartenance commune à l'espèce humaine l'emporte sur les croyances religieuses ou politiques de chacun.

L'importance que Grundtvig accordait aux rapports confraternels entre pensionnaires des collèges populaires est liée, à l'évidence, à sa conviction, dans le domaine théologique, que l'Église n'est pas un cercle où l'on se contente de lire la Bible, mais une communauté de croyants. Grundtvig n'en était pas moins catégorique : l'enseignement systématique de la religion n'avait pas sa place dans les collèges populaires ni du reste dans aucun établissement d'enseignement primaire ou secondaire public — c'était l'affaire exclusive de l'Église.

On peut s'étonner qu'étant lui-même pasteur il ait voulu bannir l'instruction religieuse des écoles, mais cette attitude doit être comprise à la lumière d'un autre de ses principes déroutants : « d'abord être humain, ensuite chrétien ». Grundtvig entendait par là que l'on ne peut pas être un vrai chrétien si l'on n'est d'abord un être humain dans toute l'acception du terme.

On voit par conséquent que, malgré de nombreuses formules obscures, il existe un certain nombre de constantes dans la pensée éducative de Grundtvig : la fraternité des enseignants et des élèves, qui vivent et travaillent ensemble, apprennent au contact les uns des autres et se partagent la responsabilité de diriger l'école, la nécessité d'une « parole vivante », l'accent placé sur l'appartenance commune à l'humanité, même si chacun doit comprendre parfaitement sa propre

culture pour pouvoir comprendre celle d'autrui, et, point plus important encore, la conception de l'éducation comme un « échange vivant », livrant accès à la connaissance, et permettant à chacun de concevoir le sens de sa propre existence, plutôt que comme une formation professionnelle ou une instruction classique.

Grundtvig ne fonda lui-même aucun collège populaire, et ses rapports avec le mouvement grandissant qui se réclamait de lui furent parfois déconcertants. Il quittait rarement son étude, s'efforçant, comme il le disait avec un sourire ironique, d'« éclaircir ses idées en les couchant par écrit », sauf pour s'occuper de sa paroisse de Vartov, dont le « rayonnement singulier » sur le plan religieux fit un foyer à partir duquel ses idées se diffusèrent dans tout le Danemark durant le quart de siècle suivant²³.

Grundtvig restant retranché dans son étude et sa paroisse de Vartov, c'est à d'autres qu'il revint de développer le mouvement des collèges populaires. Bien que le premier de ces établissements ait été fondé à Rødding, dans le Jutland du Sud, en 1844, c'est seulement après que Christen Kold eut fondé son école, en 1851, que Grundtvig trouva un disciple capable de poursuivre son œuvre, quoique dans une direction différente de celle qu'il avait voulue. Néanmoins, Kold conserva avec lui des liens étroits, ayant coutume de lui rendre visite chaque année pour lui soumettre de longues séries de questions que, disait-il, « Grundtvig m'aidait à merveille à résoudre »²⁴.

Grundtvig ne se rendit dans aucun de ces collèges des premiers temps, pas même dans le premier d'entre eux, fondé à Rødding, où il avait été pourtant invité à maintes reprises. Ce n'est qu'à compter de 1856, date à laquelle il jouera un rôle dans la création de l'école de Marielyst, à la périphérie de Copenhague, qu'il enseignera régulièrement dans un de ces établissements. Cette réticence à prendre part au développement initial du mouvement s'explique, selon le professeur Bugge, par le fait que Grundtvig ne cessa de caresser le rêve d'une grande école publique à Sørø jusqu'à ce que ses espoirs soient anéantis par la mort de son bienfaiteur, Christian VIII, en 1848, et la fermeture de l'Académie, en 1849²⁵.

En 1864, il existait quinze collèges populaires au Danemark, mais le pays fut vaincu, cette année-là, par l'armée autro-prussienne et perdit le Schleswig, ce qui ne fut pas sans conséquence pour le mouvement.

Le conflit avait des causes complexes : le roi du Danemark était duc de Schleswig-Holstein, le Schleswig étant la partie la plus méridionale du Danemark et le Holstein une possession de l'Empire germanique. Cette situation fut à l'origine de deux guerres : de 1848 à 1850, puis en 1864. A la suite de la défaite danoise, 150 000 à 200 000 Danois du nord du Schleswig passèrent sous l'autorité allemande. Cette région ne fut rendue au Danemark qu'en 1920, à l'issue d'un référendum, l'Allemagne conservant le sud du Schleswig et le Holstein.

Pour le mouvement des collèges populaires qui venait à peine de naître, la perte du Schleswig était d'une portée symbolique considérable. Comme Rødding, où avait été créé le premier de ces établissements, se trouvait désormais sur le sol allemand, Ludvig Schrøder, son directeur, et deux de ses assistants allèrent s'installer à Askov, à trois kilomètres au nord de la nouvelle frontière, où ils fondèrent un établissement qui « devint le chef de file et le modèle des autres collèges populaires »²⁶.

Si près de l'Allemagne, tout fut fait, on le comprend, à Askov pour préserver dans son intégrité la culture danoise. D'autres établissements suivirent la voie frayée par Askov durant cette période, qui fut qualifiée plus tard d'« âge d'or du mouvement des collèges populaires »²⁷. S'il peut sembler, rétrospectivement, que ce mouvement versa dans un nationalisme excessif, cela est dû aux circonstances historiques et ne découle nullement des écrits de Grundtvig.

Certes, Grundtvig voulait que les élèves acquièrent une parfaite intelligence des problèmes de leur pays, mais cela ne veut pas dire qu'il était l'ardent champion du nationalisme sous les traits duquel on le dépeint parfois²⁸. Il était, en réalité, fort respectueux du droit des autres peuples à préserver leur identité, comme en témoigne clairement son opposition aux efforts déployés par le

Gouvernement danois entre les deux guerres du Schleswig-Holstein pour rallier le Schleswig au Danemark par le biais de décrets proscrivant la langue allemande²⁹.

La source de ces malentendus réside dans l'utilisation que Grundtvig faisait du mot *folkelighed*. Ce terme est réputé intraduisible, mais peut-être l'interprétation qu'en a proposée Peter Manniche, pour qui il signifie « vie communautaire à laquelle chacun est partie »³⁰, nous permettra-t-elle d'y voir plus clair. Il s'agit de préserver l'identité et la littérature, la poésie et le mode de vie propres à un peuple³¹. Paradoxalement, Grundtvig considérait avec le philosophe Herder qu'une nation qui n'a pas un sens solide de son identité est incapable de dépasser le stade du nationalisme et tend à assurer son expansion au détriment de ses voisins plus faibles.

Plutôt qu'un appel à un nationalisme étriqué, il faut voir, comme l'a indiqué le professeur Bugge³², dans la notion de *folkelighed* une défense érigée pour empêcher qu'un petit pays comme le Danemark ne soit culturellement écrasé par des nations plus puissantes. Un autre spécialiste de Grundtvig, le professeur Erica Simon, discerne des analogies entre ce concept et la notion de « négritude » introduite par Léopold Sédar Senghor, que l'on a définie comme étant « cet ensemble d'attitudes et de dispositions qui façonnent la personnalité collective des Noirs et déterminent leur vision particulière du monde »³³.

Grundtvig fut, à de nombreux égards, un citoyen du monde ; à preuve, le fait qu'il écrivit non pas une histoire du Danemark, mais une histoire universelle en trois volumes. L'un de ses disciples du XX^e siècle, Peter Manniche (qui, en 1921, créa à Elseneur le Collège populaire international), ne manquait jamais de souligner la dimension internationale de Grundtvig et de faire valoir que, convenablement adapté, le principe des collèges populaires offrirait de riches possibilités aux pays en développement.

Non seulement ces établissements proposaient une éducation extrêmement personnelle qui contribuait à donner aux personnes coupées de toutes attaches — « famille, tribu ou clan »³⁴ — un sentiment de sécurité, mais ils adaptaient leurs programmes d'enseignement aux besoins des élèves. Manniche rappelait, par exemple, que les écoles populaires danoises avaient longtemps aidé les agriculteurs du pays à développer pleinement toutes leurs potentialités avant de reprendre leurs activités. Cette approche, plaiderait-il, est particulièrement recommandée aux écoles créées outre-mer pour promouvoir le développement rural : « Ces pays ont besoin de cadres que l'on puisse former sans qu'ils s'absentent longuement de leurs villages, s'habituent aux commodités de la ville et ne veuillent plus s'en passer³⁵. »

Au Danemark même, la population qui fréquente les collèges populaires a changé, tout comme a changé la structure de la société dans son ensemble. Tout au long du XIX^e siècle et durant une bonne partie du XX^e siècle, le mouvement des collèges populaires a été considéré comme un phénomène rural. Mais à partir des années 1950 et 1960, le Danemark, au lieu d'abandonner simplement une forme d'agriculture pour une autre, comme il l'avait fait au siècle précédent, opéra un véritable passage d'une économie agricole à une économie industrielle.

On crut un moment que le XX^e siècle serait fatal aux idées de Grundtvig et à l'innovation qu'avaient été ses collèges populaires. En 1940, le Danemark ne comptait plus que quarante-quatre établissements de ce genre — d'où une certaine nostalgie pour « l'âge d'or » qui avait fait suite à l'essor rapide des collèges après la guerre du Schleswig-Holstein de 1864. Or on assista dans les années 1980 à une remarquable renaissance du mouvement, même si sa population cible, où l'on trouve désormais des chômeurs et des réfugiés, s'est considérablement modifiée. Ces dernières années, le nombre des collèges populaires oscille autour de la centaine au Danemark, et le mouvement fait preuve de la même vitalité en Suède, en Norvège et en Finlande, tout en restant actif dans d'autres pays, comme l'Allemagne et la Pologne. De fait, le principe imaginé par Grundtvig d'études courtes dans des internats où la vie même remplace le savoir mort et les examens est une innovation qui, bien que lancée dans les années 1830 et 1840, n'a sans doute pas encore porté tous ses fruits.

Notes

1. Je voudrais remercier le pasteur Folmer Johansen, de l'Église luthérienne danoise de Sydney (Nouvelle-Galles du Sud), qui a traduit certains écrits de Grundtvig sur l'éducation restés jusqu'ici inédits en anglais, et le professeur K. E. Bugge, de l'École royale d'études pédagogiques du Danemark (Copenhague), pour les conseils qu'il m'a prodigués sans compter.
2. J. Knudsen (dir. publ.), *N. F. S. Grundtvig : selected writings*, Philadelphia, Fortress Press, 1976 (aujourd'hui épuisé) et N. L. Jensen (dir. publ.), *A Grundtvig anthology*, Cambridge, James Clarke and Co., 1984.
3. K. E. Bugge, *Skolen FoLivet*, Copenhague, G. E. C. Gads Forlag, 1965, p. 362.
4. *Smaaskrifter om den historiske Højskole*, 1872.
5. N. F. S. Grundtvig, Preface to *Nordic mythology*, dans : N. L. Jensen (dir. publ.), *A Grundtvig anthology*, p. 50.
6. *Ibid.*, p. 39.
7. *Ibid.*, p. 41.
8. N. F. S. Grundtvig, *The Danish four-leaf clover* (traduit en anglais par F. Johansen – encore inédit).
9. *Ibid.*
10. *Ibid.*
11. N. Davies, *Education for life : a Danish pioneer*, Londres, Williams and Norgate, 1931, p. 118.
12. *The Danish four-leaf clover*.
13. *Ibid.*
14. N. F. S. Grundtvig, *The school for life*, dans : N. L. Jensen (dir. publ.), *A Grundtvig anthology*, p. 74.
15. *Ibid.*, p. 66.
16. *Ibid.*, p. 74.
17. K. E. Bugge, « Grundtvig's educational ideas », dans : C. Thodberg et A. P. Thyssen (dir. publ.), *N. F. S. Grundtvig : tradition and renewal*, Copenhague, Institut danois, 1983, p. 30.
18. Cité dans N. Davies, *op. cit.*, p. 61.
19. N. F. S. Grundtvig, *Request for and idea of a Danish folk high school in Sørø* (traduit en anglais par Johansen).
20. A. P. Thyssen, « Grundtvig's ideas on the church and the people 1825-1847 », dans : C. Thodberg et A. P. Thyssen, *op. cit.*, p. 272.
21. N. F. S. Grundtvig, « Congratulations to Denmark on the Danish blockhead and the Danish high school », dans : J. Knudsen (dir. publ.), *N. F. S. Grundtvig : selected writings*, p. 161.
22. *Ibid.*, p. 162.
23. N. Davies, *Education for life : a Danish pioneer*, *op. cit.*, p. 171.
24. H. Koch, *Grundtvig* (traduit par L. Jones), Yellow Springs, Ohio, The Antioch Press, 1952, p. 112.
25. K. E. Bugge, « Grundtvig's educational ideas », dans : C. Thodberg et A. P. Thyssen (dir. publ.), *op. cit.*, p. 24.
26. T. Rørdom, *The Danish folk high schools*, traduit en anglais par A. Borch-Johansen, Copenhague, Det Danske Selskab, 1986, p. 46.
27. *Ibid.*, p. 52.
28. Voir, par exemple, E. F. Fain, « Nationalist origins of the folk high school : the romantic visions of N. F. S. Grundtvig », *British Journal of Educational Studies*, vol. XIX, 1971, p. 70-90.
29. P. Ram, *Nikolay Frederik Severin Grundtvig*, Copenhague, Ministère royal des affaires étrangères danois, 1983, p. 67.
30. P. Manniche, *The international people's college : 1921-1971*, Elseneur, Collège populaire international, 1971, p. 21.
31. K. S. Bugge, « N. F. S. Grundtvig », dans : J. E. Thomas et B. Elsey (dir. publ.), *International biography of adult education*, Nottingham, Department of Adult Education, University of Nottingham, 1987, p. 223.
32. *Ibid.*
33. E. Simon, Introduction to *Selected poems of Léopold Sédar Senghor*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977, p. 22.
34. *The international people's college : 1921-1971*, *op. cit.*, p. 72.
35. *Ibid.*, p. 73.