

En tout cas, Messieurs, je ne vous ferai qu'une seule recommandation pour mon compte. Quoi qu'on vous dise, quelque ambition qui puisse vous prendre à un moment donné, ne perdez jamais le sens de la vie. C'est le conseil que vous propose un vieil historien des langues, qui a essayé de reconstituer la vie du passé, et qui, dernièrement, a quitté ses travaux pour tâcher d'arracher l'école française à la scolastique qui y sévit encore.

Ferdinand BRUNOT

A.H. NIEMEYER, PEDAGOGUE DU GÛTHERZEIT

L'éducation prussienne au temps de Gœthe est nettement dominée par la pédagogie de Niemeyer, dont l'influence s'étend d'ailleurs à travers toute l'Europe.

Plus d'une correspondance unit Gœthe à Niemeyer. Gœthe vit de 1749 à 1832, Niemeyer de 1754 à 1824 ; l'un et l'autre sont rapprochés aussi dans l'espace : quelque cent kilomètres seulement séparent Weimar de Halle. Pendant 50 ans, des relations amicales uniront ces deux hommes qui se rejoignent dans leur humanisme, leurs goûts littéraires, leurs opinions politiques.

Raviver le souvenir de Niemeyer jette donc un éclairage supplémentaire sur un des sommets de la culture allemande (1).

*

L'œuvre de Niemeyer est immense ; elle comporte quelque 110 livres, manuels ou brochures. La pensée pédagogique de l'auteur est toutefois synthétisée dans ses *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*. Publié en 1798 comme guide pédagogique pour les parents et les précepteurs, cet ouvrage s'élargira progressivement pour devenir une sorte d'encyclopédie réunissant « le résultat de tout ce qui est apparu comme éprouvé dans la pédagogie et la didactique » (2). De fait, les trois gros volumes de la 8^e édition, la dernière préparée par Niemeyer (1825), contiennent tout, comme le diront pendant

(1) On trouvera quelques notes biographiques en appendice. Il nous a paru important de rappeler, même sommairement, combien sont étroites les relations entre Niemeyer, Gœthe, Schiller et tant d'autres grands esprits de l'époque.

(2) A.H. NIEMEYER, *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*, Halle, Waisenhaus-Buchhandlung, 1806, 3^e éd., III, p. 326.

presque un siècle les enseignants allemands (3) : philosophie de l'éducation, éducation familiale, — y compris la diététique de l'enfance, — psychologie, méthodologies générale et spéciale, organisation de l'enseignement, sans oublier une histoire de la pédagogie qui est considérée par plusieurs spécialistes comme un des premiers essais valables en la matière.

*

Tout, dans la crise de civilisation qui sévit en Prusse, comme dans le reste de l'Europe occidentale à la fin du XVIII^e et au début du XIX^e siècle, se cristallise autour des deux révolutions en marche : la Révolution française et la Révolution industrielle. Et à ce moment où « les institutions, les habitudes, les symboles, les croyances sont presque tous affectés d'instabilité chronique, de confusion, de schisme et d'incertitude » (4), Niemeyer ambitionne d'asseoir de nouveau l'éducation et l'enseignement sur des bases fermes.

Le but qu'il poursuit est double : il veut le bonheur de l'enfant et souhaite la paix sociale. Fidèle à l'idéal de l'*Aufklärung*, il croit que l'un et l'autre peuvent être garantis par l'éducation.

Devant le déchirement de son temps, Niemeyer réagit en grand bourgeois et l'éclectisme qu'il pratique le rapproche de Gœthe. Les deux hommes, que d'aucuns ont accusés de conservatisme suspect, semblent plutôt effrayés par la violence révolutionnaire, incompatible avec leur idéal. Ils ne rejettent certes pas le progrès, politique, social ou scientifique, mais veulent qu'il soit le résultat d'une évolution pacifique. H. Uyttersprot a clairement défini l'attitude de Gœthe : « Sans crainte de nous tromper, nous pouvons admettre qu'en politique, Gœthe était conservateur. Mais son conservatisme n'était pas étroit, étriqué comme celui de Metternich ou de Gentz. (...) Ici aussi, il se défiait des slogans enflammés et attendait le bien de l'évolution qui ne détruit pas, ne présente pas de risques, n'entreprend pas d'expériences inconsidérées. Ici aussi, il professait l'idée de l'évolution, de la maturation lente, non forcée... » (5) Niemeyer écrivait : « ... tout amour irréfléchi de l'innovation conduit aux pires maux que puisse connaître un peuple, la révolution et l'anarchie. » (6)

Toute la position culturelle du pédagogue de Halle peut s'expliquer dans cette perspective.

(3) Cf. A. GOCKLER, *La pédagogie de Herbart*, Paris, Hachette, 1905, p. 59.

(4) T. BRAMELD, *Philosophies of Education in Cultural Perspective*, New York, Dryden Press, 1956, p. 51.

(5) H. UYTTERSROT, *Gœthe als Humanist*, in « Nieuw Vlaams Tijdschrift », déc. 1949, pp. 699-700.

(6) I, 219. Sauf indication contraire, nous nous référerons dorénavant à la 8^e édition des *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts* telle que l'a présentée W. REIN, Langensalza, Beyer und Söhne, 1882.

Ainsi, sur le plan religieux et moral, Niemeyer se rallie en principe à la tendance rationaliste moderne, s'appuyant sur Semler en théologie et sur Kant en philosophie. Mais, conscient de l'incapacité des classes moralement et intellectuellement incultes de la société à accéder assez rapidement à une religion ou une morale rejetant de plus en plus l'affectivité, Niemeyer prend une position modérée. En religion, il laisse la porte ouverte au piétisme et affirme qu'outre la raison pratique, la raison pure et la révélation peuvent aussi conduire valablement à la foi. Un compromis intervient de même sur le plan moral où, à côté de la gratuité totale du comportement moral prise comme criterium suprême par les idéalistes, Niemeyer admet des motivations de plus en plus opportunistes et ne rejette même pas le simulacre de moralité dicté par l'intérêt sordide, dans l'espoir qu'un conditionnement positif s'établira de la sorte.

En fait, grâce à sa profonde expérience des hommes, Niemeyer a déjà pris conscience du phénomène que Lévy-Bruhl analysera plus tard : une société vivante ne s'accorde pas d'une morale ad libitum.

Chez Niemeyer, la hiérarchie morale, où les valeurs croissent dans la mesure où la raison prend le pas sur le sentiment, correspond à une hiérarchie sociale. Toute son œuvre pédagogique et théologique est pénétrée de l'idée que l'homme n'atteint à la pleine jouissance de la raison qu'au terme d'une éducation soignée et méthodique et d'un long enseignement. Or, le pédagogue estime que l'éducation familiale perd en qualité à mesure que la condition sociale diminue. En outre, plus un enfant est pauvre, moins long sera son séjour à l'école. Ainsi, la société se compose du peuple, qui n'arrive pas au plein usage de la raison, tandis qu'à l'échelon opposé, nous trouvons une classe privilégiée, non seulement au point de vue économique, mais aussi au point de vue moral.

Niemeyer offre d'ailleurs dans les *Grundsätze*, une analyse des potentialités culturelles des trois classes qui est, croyons-nous, significative.

Le procès de la classe inférieure est vite fait. La misère rend l'accès à « l'humanité » extrêmement difficile. Donner aux pauvres « un esprit droit, pieux, satisfait » et leur inculquer « le goût du travail » (7) constitue pour eux un programme qu'il serait — estime Niemeyer — ambitieux de vouloir dépasser.

Comme l'attitude est différente envers la bourgeoisie ! « Indiscutablement, c'est la bourgeoisie qui se prête le mieux à la formation intellectuelle et morale. » (8)

(7) III/312.

(8) III/312.

L'affirmation est nette, péremptoire et historiquement justifiée d'ailleurs. Face à la paysannerie et au petit prolétariat des villes qui n'ont pas encore eu accès à la culture, face à une noblesse en pleine dégénérescence ⁽⁹⁾, la bourgeoisie, dont le prosaïsme a été si souvent l'objet de moqueries, est restée en contact avec le réel. Libérée des préoccupations vitales essentielles, elle a eu le loisir d'adopter cette « attitude réflexive de l'intelligence » ⁽¹⁰⁾ qui constitue la véritable culture. Pour puiser notre exemple à l'histoire même de la pédagogie, rappelons que, depuis le moyen âge, existe une *Realbildung*, — culture qui, largement libérée de préjugés formalistes, s'accroche aux réalités de la vie, — et que son développement est continu ⁽¹¹⁾. L'essai des Philanthropes de Dessau, la *Realschule* de Christoph Semler sont, au XVIII^e siècle, des sortes d'épiphénomènes de ce mouvement ascensionnel.

Sur la noblesse enfin, Niemeyer porte un jugement lucide. La richesse, l'aisance douillette, la dissipation préparent, à ses yeux, un terrain bien stérile pour la culture et pour la moralité.

Aussi, pour construire une pédagogie permettant le maximum de progrès intellectuel et moral tout en assurant l'ordre social, Niemeyer centrera ses efforts sur la bourgeoisie.

La position qu'il prend face aux grands mouvements pédagogiques qui s'affrontent à la fin du XVIII^e siècle — *das pädagogische Jahrhundert* — est symptomatique. Il s'oppose aux concurrents directs des institutions de Halle, les Philanthropes de Dessau, dont il ne peut accepter le pragmatisme et le germe révolutionnaire qu'ils répandent dans les classes supérieures de la société, et à Pestalozzi, ce généreux et génial bohème de la pédagogie qu'il dédaigne et craint à la fois pour son effort d'implantation de l'*Aufklärung* dans la masse populaire.

Par contre, il approuve les piétistes et les néo-humanistes. Chez les premiers, il trouve le réalisme et la religiosité profonde dont le peuple et la petite bourgeoisie ont besoin pour s'insérer efficacement, mais sans heurts et revendications inconsidérées, dans le XIX^e siècle. Chez les seconds, il puise les éléments de la culture aristocratique désintéressée, parfait antidote des conceptions des Philanthropes et pont vers la sagesse et les beautés éternelles.

En résumé, dans les domaines politique, religieux, moral, social et pédagogique, l'électisme de Niemeyer est orienté vers

(9) Décrivant cette époque, MEHRING dira durement : « Ganz Potsdam war wie ein Bordell... ». Cf. *Zur preussischen Geschichte vom Mittelalter bis Jena*, Ges. Werke, Berlin, 1930, III, p. 244.

(10) A. CLAUSSE, *Introduction à l'histoire de l'éducation*, Bruxelles, De Boeck, 1951, p. 110.

(11) On attend d'ailleurs encore une étude générale de l'histoire de la *Realbildung*.

la tradition dans la mesure où celle-ci préserve de la révolution tout en permettant un libre et progressif essor de la bourgeoisie.

*

Pour définir les grandes lignes de la pédagogie de Niemeyer, nous verrons d'abord comment il justifie l'existence même de l'éducation et en définit les principes suprêmes. Nous envisageons ensuite la psychologie, considérée comme l'étude systématique des potentialités de l'enfant, et examinerons enfin dans quelle mesure et comment Niemeyer entend développer les dispositions identifiées.

Construisant son vaste traité de l'éducation selon une méthode rigoureuse, Niemeyer s'attache d'abord à démontrer que l'éducation n'est pas une violation des droits naturels de l'enfant. Il nous paraît remarquable que son argument central soit de nature génétique ⁽¹²⁾ : l'enfant qui vient au monde n'est homme qu'en virtualité ; il porte en lui tout ce qu'il peut devenir, sous forme de germe ; mais, de ce germe, le fruit ne sortira que dans des circonstances favorables. En outre, Niemeyer écrit :

« S'il ne subit pas l'influence d'autres êtres raisonnables, la partie de l'homme qui le distingue de l'animal n'atteint jamais le degré de perfection qu'elle aurait pu atteindre grâce à la perfectibilité originelle de ses potentialités... » ⁽¹³⁾

Cette influence nécessaire sera notamment exercée par l'éducateur. Et comme celui-ci a la faculté de choisir arbitrairement les types de stimulations auxquels il soumet l'enfant, il peut donc le façonner en fonction d'un idéal déterminé.

Le système de Niemeyer peut se résumer de la façon suivante :

1° toute sa pédagogie aura une finalité éthique, marquée d'ailleurs de l'empreinte kantienne : « Que l'harmonie de la liberté et de la raison soit ton but suprême, car c'est sur cette harmonie que repose la valeur morale de l'homme et, par là, sa valeur inconditionnelle suprême. » ⁽¹⁴⁾

2° l'éducation s'opérera, d'une part, selon un principe formel, celui de la conformité à la nature qui implique le développement de toutes les potentialités dans la mesure où une autorité douée de raison en décide ⁽¹⁵⁾, et, d'autre part, selon un principe matériel, c'est-à-dire sur la base d'une matière, choisie également selon les indications de la raison.

(12) Mot que nous employons pour « développemental » qui n'a pas encore trouvé droit de cité en français.

(13) I/27.

(14) I/36.

(15) « Eveille et développe toute potentialité et toute aptitude donnée à l'enfant en tant qu'homme et qu'individu. » (I/38) « ... dirige la force ainsi éveillée vers tout ce qui apparaît à la raison comme digne de l'homme. » (ibid.)

Le principe formel est particulièrement fécond car, postulant la connaissance de l'enfant à la base de l'entreprise éducative, il conduit à la psychologie. Sans l'aide de cette science, nous dit Niemeyer, ni l'éducation, ni l'enseignement ne peuvent s'opérer d'une façon valable. Cette affirmation de principe est déjà, en soi, de haute importance.

L'examen des propositions pratiques de Niemeyer montre combien l'ère de la psychologie scientifique est proche à l'époque de Goethe. En fait, elle commence déjà. Car si Niemeyer continue à s'intéresser à la psychologie littéraire — et qui oserait nier la valeur psychologique de *Werther* ou du *Levana* —, il accorde cependant ses préférences à l'observation et à l'expérimentation qui doivent vivifier la formation théorique de l'éducateur.

L'auteur a écrit des passages remarquables sur la nécessité et l'utilisation de l'introspection pour le maître d'école. Mais ses remarques concernant l'observation externe ou objective sont plus originales encore. Par exemple, Niemeyer — qui admire J.J. Rousseau — sent le danger d'une pédagogie subjective telle qu'elle s'exprime dans *l'Emile* : la science de l'éducation ne progressera vraiment qu'en s'appuyant sur une série d'études monographiques d'enfants réels. Niemeyer écrit :

« Si l'image était tirée d'une personne qui existe réellement et si on décrivait, avec la plus grande fidélité possible, de quelle façon l'éducation entend former cet individu, les moyens employés, les changements observés, les résultats qui ont récompensé les efforts déployés, on disposerait alors à la fois de l'histoire naturelle et de l'histoire de la formation d'un être déterminé. Pour l'enrichissement de notre théorie de l'éducation, l'élaboration de nombreuses monographies anthropo-pédagogiques serait souhaitable. » (16)

Ainsi, les idées déjà présentes chez Rousseau et Pestalozzi arrivent à leur maturité chez Niemeyer : de déductive, la pédagogie va devenir inductive.

Et, dans un petit traité spécial intitulé *Über die Prüfung ursprünglicher Anlagen und Fähigkeiten überhaupt und mit besonderer Rücksicht auf einige neuere Hypothesen*, Niemeyer s'efforce véritablement de faire le point de la connaissance scientifique et d'établir un plan d'enquête systématique sur l'évolution psychique de l'enfant.

Considérant le psychisme dans sa relation avec le physique, le pédagogue doit notamment se prononcer sur la physiognomonie de Lavater et sur la phrénologie de Gall ; et il le fait avec une lucidité remarquable. Il sépare véritablement l'ivraie du bon grain et montre, par exemple, qu'en étudiant ses élèves du point de vue physiognomonique, le maître apprend au moins « à ne plus se contenter d'une impression superficielle sur le

caractère de ses élèves, mais à l'étudier de façon claire et précise. » (17) Et c'est bien là la grande leçon de l'époque : Lavater et plus encore Gall n'annoncent-ils pas, malgré certaines naïvetés et certaines outrances, le transfert tout proche de la psychologie, du domaine de la philosophie vers le domaine de la science ?

On est frappé par le modernisme du plan d'observation psychologique recommandé et systématisé par Niemeyer. Partant d'un passage de Francis Bacon — généralement ignoré des historiens de la psychologie (18) — le pédagogue propose un canevas d'enquête qui est resté applicable jusqu'à nos jours.

Faute de pouvoir entrer dans de longs détails, nous citons un passage qui témoignera de la valeur des considérations de Niemeyer. Parlant de l'interview des parents, il dit :

« Même leurs jugements erronés peuvent être très instructifs pour l'éducateur ; il peut s'expliquer ainsi maintes directions prises par l'esprit de l'enfant à cause des erreurs éducatives ou de l'attitude rejetante des parents ; il peut trouver maints éléments, pour porter son jugement, dans le récit que font les parents d'anciennes attitudes particulières de l'enfant, et ces éléments peuvent même le conduire à des conclusions toutes différentes de celles que les parents auraient souhaitées. Qu'il soit particulièrement attentif aux points sur lesquels les avis du père et de la mère concordent, et à ceux sur lesquels ils sont divergents. » (19)

Cette citation évoque bien l'attitude du psychologue moderne qui, à mesure qu'il écoute les parents, tente de reconstituer objectivement l'histoire de l'enfant, de discerner les lignes maîtresses de l'attitude parentale, de découvrir éventuellement les incidents traumatisants, qui s'intéresse au moins autant aux réticences qu'aux déclarations apparemment ouvertes, et s'efforce de poser un diagnostic qui, bien souvent, transforme les accusateurs en accusés...

Pour Niemeyer, le psychisme n'est plus une mécanique grossière dont il suffit de connaître les grands rouages pour pouvoir tout expliquer. L'auteur insiste au contraire sur la complexité de l'âme enfantine, souligne l'action profonde du milieu éducatif et envisage les problèmes sous l'angle social là où ils doivent l'être.

Il n'est donc pas surprenant que, dans ses considérations sur l'éducation familiale, le pédagogue adopte une position dynamique fort proche de la nôtre. Il identifie les grandes données de l'histoire de l'enfant, définit ses faisceaux de besoins et étudie les grandes erreurs éducatives, dont le rejet et la

(17) I/334.

(18) « Notitia hominis sex modis elici et hauriri potest : per vultus et ora ipsorum, per verba, per facta, per ingenia sua, per fines suos, denique per relationes et judicia aliorum. » (I/331).

(19) I/348.

surprotection. Ici aussi, un passage, parmi tant d'autres que nous voudrions citer, montrera la maturité du maître de Halle :

« Dans beaucoup de cas, le pédagogue sait-il dans quelle mesure les parents sont responsables de l'irritation que lui cause si facilement son élève ? Connaît-il la matière dont il est né ? Connaît-il le mélange des éléments qui constituent son corps ? Sait-il quelles impressions ineffaçables l'embryon a reçues lors de la conception, avant sa naissance, au moment de son entrée dans le monde, ou au contact de celle qui, la première, l'a nourri et soigné ? Sait-il comment, à l'âge de l'adolescence, son développement physique s'est déroulé, quels effets le passage de la non-maturité à la maturité a eus sur son esprit, et dans quelles conditions étonnamment compliquées il se trouve souvent pendant cette crise ? Connaît-il toujours dans quelle situation terrible il se trouve, particulièrement dans les institutions d'enseignement, face à des compagnons qu'il craint ou qu'il doit ménager, et contre la violence secrète desquels aucun maître ne peut le protéger ? Enfin, n'oublie-t-on pas trop facilement combien il est extrêmement difficile à la plupart des jeunes caractères de se soustraire aux influences étrangères. » (20)

Toute cette psychologie témoigne d'une grande liberté d'esprit qu'aucune considération sociale ou économique ne freine. Seul le succès de l'éducation, le plus grand bonheur de tous, compte. Aussi peut-on dire que Niemeyer fait ici fructifier l'héritage de Rousseau en passant d'un pédocentrisme théorique à un pédocentrisme pratique.

Dans le domaine de l'éducation du corps, on est aussi frappé par la profondeur des vues de l'auteur, qui non seulement reconnaît l'importance de la santé physique mais montre, par ses notations sur la gymnastique, la diététique et l'hygiène, quelle large place il accorde à ces facteurs fondamentaux.

*

Mais comme la perspective change dès que l'éducation devient scolaire, c'est-à-dire dès qu'elle est envisagée sur le plan institutionnel !

Instrument manié par les pouvoirs actifs d'une culture donnée, l'école en traduit les préoccupations profondes. Et Niemeyer propose une pédagogie scolaire qui, à notre avis, répond exactement aux aspirations des forces sociales déterminantes à son époque.

Dans l'éducation familiale déjà, il aurait voulu qu'à côté de l'action parentale, de caractère général et spontané, soit entreprise une formation systématique des trois facultés fondamentales, l'intelligence, la sensibilité et la volonté. Toutefois, il sait que l'influence et l'ampleur de cette actions sont illusoire à

cause de l'ignorance de beaucoup de parents et du peu de temps dont ils disposent.

En pratique, l'école assurera donc presque toute l'éducation systématique, c'est-à-dire d'une part, l'entraînement formel des facultés prises isolément — culminant dans l'exercice de la raison, dans l'amour de la culture intellectuelle supérieure et dans la haute moralité — et, d'autre part, la conduite vers le vrai, le beau et le bien, matières sans lesquelles les facultés resteraient sans signification.

C'est précisément ici qu'intervient une rupture entre l'idéal et la réalité, entre la générosité théorique de l'*Aufklärung* et le manque de sens social véritable.

Le côté généreux apparaît dans le passage suivant :

« On commence à reconnaître toujours plus et plus généralement que le souci d'instruire le citoyen doit s'étendre à *toutes les classes* de la société. Il n'en est *pas un seul* qui, étant capable de recevoir l'instruction, n'y aurait pas droit, et les temps sont heureusement passés où, même dans des pays civilisés, on considérait seulement *une* partie des hommes comme des êtres libres et doués de raison, et l'autre comme presque des animaux et comme des esclaves ou comme des êtres simplement destinés à être utilisés par les premiers et ne devant, par conséquent, être formés que dans les buts fixés par les maîtres. Quand en quelqu'un quelque chose de cet esprit obscurantiste subsiste encore de nos jours, pour accomplir ses desseins, il doit au moins — afin de ne pas s'exposer au mépris public — prendre un masque d'humanité et prétexter que la lumière nuit à une partie des hommes, qu'éclairer certains les rend malheureux. Il aimerait nous convaincre que c'est par pur amour qu'il assure une *tutelle* sur l'esprit du peuple et lui tait ses droits pour les assurer d'autant mieux. Mais une saine philosophie, soutenue par une religion humaine comme la religion chrétienne, ne voit dans ces agissements que le désir de domination et de fierté ; elle proclame bien haut que *tout homme* a l'obligation d'aider les autres à jouir de leurs droits naturels et inaliénables et que *le premier de ces droits* est le libre usage de sa propre raison et la connaissance libre de la vérité ; elle affirme en outre que même les efforts méritoires du gouvernement de l'Etat ne peuvent réussir que s'ils ne sont pas contrecarrés par la grossièreté, la déraison et l'ignorance des citoyens ou que s'ils ne sont pas rendus vains par l'incapacité des citoyens. » (21).

Deux grands principes des Lumières sont affirmés ici : le droit généralisé à la culture et le rejet de toute tutelle intellectuelle entravante. Mais Niemeyer apporte à ses affirmations magnanimes des restrictions à la fois théoriques et pratiques.

De même que Voltaire applaudissait La Chalotais parce qu'il proscrivait l'étude pour les laboureurs, Niemeyer use aussi du faux argument humanitaire qu'il a dénoncé lui-même. Il admet que les conditions de vie réelles de beaucoup d'hommes, « indispensables pour l'accomplissement des travaux les plus vils »,

(21) III/7-8.

opposent des obstacles presque insurmontables à la diffusion de l'instruction et il conclut :

« En supposant donc qu'il serait possible d'élever tous les hommes jusqu'à un certain degré de culture, (...) ce ne serait pas à conseiller. Les hommes des classes inférieures ne se sentiraient que trop tôt malheureux dans leur état et perdraient en paix et en joie de vivre, ce qu'ils auraient gagné en idées et en connaissances. » (22)

De plus, Niemeyer se rallie au principe de censure lorsqu'il craint « la communication inconsidérée de la vérité », « l'excès de culture » (23). Enfin, pour lui, la naissance continue à déterminer la classe sociale, comme un destin pratiquement inéluctable, et justifie la ségrégation scolaire :

« Il apparaît clairement que la diversité des institutions d'enseignement doit apparaître très tôt. Ceci est voulu par ce qu'il y a d'irrévocable dans les conditions où les individus sont nés et que toutes les théories idéalistes ne peuvent changer. » (24)

La position aristocratique est claire. On peut la rapprocher des paroles que Goëthe fait prononcer à Werther à propos des « petites gens de l'endroit » :

« Je sais bien que nous ne sommes pas égaux et que nous ne pouvons l'être »... (25)

Sur le plan pratique, Niemeyer propose une organisation de l'enseignement, et des programmes qui répondent à ces préoccupations.

L'organisation scolaire cliquera donc l'ordre social. A la base, on trouve l'enseignement élémentaire qui, théoriquement, est le même pour tous les enfants, mais, en réalité, le préceptorat est encore si répandu à l'époque et beaucoup d'institutions privées si fermées dans leur recrutement, que la ségrégation s'opère dès le départ. Après l'école primaire, une rupture nette apparaît qui correspond à la distinction entre « monde réel » et « monde des idées ». Les manuels qui ont eu la chance rare de terminer les études élémentaires, sont mis au travail tandis que les enfants qui, plus tard, devront appliquer leur intelligence « à des objets matériels » vont soit à la *Realschule* proprement dite, soit aux écoles spécialisées : écoles de commerce, écoles d'arts, écoles militaires ...

Ceux qui vivront dans le « monde des idées » passent au gymnase, également connu sous le nom significatif de *Gelehrten-schule*, puis embrassent éventuellement les études universitaires.

On remarquera en passant que l'essentiel des structures proposées a survécu jusqu'à nos jours en Belgique.

(22) III/98.

(23) III/8.

(24) III/11.

(25) Lettre du 15 mai.

Quant aux programmes, ils montrent bien que l'école primaire se veut limitée et limitatrice, que les *Realschulen* et leurs satellites offrent un enseignement scientifique, réaliste, de caractère moderne, tandis que les gymnases conduisent à l'université par la voie des humanités anciennes, par la *culture formelle*, expression dont Niemeyer est d'ailleurs le créateur.

Ce qui frappe particulièrement ici, c'est la stratification uniforme où la hiérarchie sociale correspond exactement à la hiérarchie intellectuelle et morale.

L'enfant du peuple aura accès aux trois techniques traditionnelles, lecture, écriture et calcul, techniques qui ne sont pas acquises comme des outils d'exploration autonome du milieu, mais plutôt comme des instruments de discipline formelle ou d'acquisition étroitement dirigée des connaissances. Coupées du réel, l'histoire, la géographie et les sciences sont plus des acheminements vers le croire que vers le savoir. En effet, ces trois branches puiseront leur matière de base dans la Bible et s'y limiteront souvent, l'objectif poursuivi étant avant tout formel et édifiant : entraîner l'imagination et la mémoire, renforcer la piété. L'enseignement de la religion se fondera surtout sur la révélation, négligeant la raison considérée comme pratiquement inaccessible.

La *Realschule* dispense aux enfants de la petite bourgeoisie une culture réaliste correspondant à ses besoins socio-économiques. On y étudie notamment les langues vivantes et une méthodologie efficiente préside à leur enseignement : emploi de la méthode directe où l'ouïe est entraînée avant la vue, choix de mots et d'expressions selon la fréquence de leur utilisation dans la langue courante, lectures cursives, enseignement grammatical théorique s'appuyant sur l'acquisition préliminaire de l'usage pratique, élocution ayant le pas sur les exercices écrits, etc... (26)

Pour les futurs « savants », la culture sera désintéressée. La géométrie donnera la sûreté du raisonnement et les langues anciennes entraîneront toutes les facultés ; les sciences seront dominées par la philosophie ; la poésie et la rhétorique permettront de couler dans des formes harmonieuses la pensée qui s'est progressivement épurée. La religion prendra ici un caractère rationnel accusé.

Pour puiser notre illustration au domaine qui intéresse le plus les lecteurs de cette revue, voici en quels termes Niemeyer évoque la gymnastique intellectuelle que l'étude des langues permet :

« ... les exercices, même pratiqués sur ce qui apparaît comme une futilité grammaticale, entraînent en même temps la mémoire, l'ima-

(26) Cf. II/177.

gination, la raison, la vivacité d'esprit et la sagacité, le bon goût et le sens du beau ; rien ne favorise et ne concentre autant l'attention soutenue et le zèle infatigable et ne fournit autant d'occasions d'observer avec exactitude et de surmonter des difficultés par la persévérance. Un excellent exercice préparatoire à toutes les entreprises de la vie, parce qu'il s'opère en profondeur ! De plus, comme l'esprit humain s'exprime dans les langues avec toutes ses nuances et toute sa diversité, elles sont les magasins de tous les concepts, de toutes les formes de la pensée, de tous les moyens et outils qui permettent leur synthèse et leur analyse. C'est pourquoi leur étude accroît considérablement la provision d'idées, favorise tellement la pensée claire et ordonnée et met immédiatement en application la logique naturelle. Tous ces objectifs peuvent être atteints dans une mesure d'autant plus large que l'étude des langues est plus développée. » (27)

L'éducation des filles tend à cliquer l'ordre social de façon tout aussi caractéristique que celle des garçons.

Pour les filles du peuple, Niemeyer considère les rédactions, les déclamations comme des exercices superflus et même peu indiqués : l'amour du travail est, pour elles, beaucoup plus important que l'amour de l'écriture ou de la lecture.

« Que l'on ne dépasse pas les bornes ! En leur enseignant trop, on rend aux enfants le plus mauvais service. La plupart des choses apprises se perdent d'ailleurs dans la vie. » (28)

Si les filles des classes moyennes peuvent être mieux instruites, il ne faudra cependant pas

« trop élargir les frontières, ce à quoi la curiosité, la plasticité et la rapidité de compréhension des filles induiraient facilement beaucoup de maîtres. » (29)

Pour elles aussi, la limitation des connaissances semble donc à Niemeyer plus profitable que nuisible.

Par contre, les filles des classes supérieures auront accès à la culture la plus large : « Car qui ne conviendra que l'accomplissement de tous les devoirs féminins » (Niemeyer souligne) « s'accorde très bien d'une intelligence vraiment éclairée, d'une provision de connaissances générales utiles, d'une culture du goût... » (30). La contradiction est telle que le commentaire devient superflu.

*

Il resterait à montrer le gouffre qui sépare aussi la formation des maîtres de l'enseignement populaire de celle des professeurs du secondaire, surtout savant.

(27) II/169. L'importance historique de ce passage est évidente. Il présente, de façon bien ordonnée, beaucoup d'arguments qui justifient l'étude des langues anciennes jusqu'à nos jours.

(28) III/129.

(29) III/130.

(30) III/131.

Pour les premiers, que Niemeyer souhaite issus d'une famille pauvre afin qu'ils s'accommodent facilement de leur médiocre condition, l'accès à la culture, à la science, à la religion fondée sur la raison est pratiquement interdit. Pour les seconds, au contraire, la formation scientifique de niveau universitaire est considérée comme indispensable et un certain nombre de cours de pédagogie et d'exercices spéciaux, prévus en dehors des cours de section, préfigurent le système d'agrégation qui a prévalu chez nous jusqu'à aujourd'hui.

Enfin, l'étude détaillée des méthodologies générale et spéciale montrerait que Niemeyer codifie véritablement toute la pratique scolaire : moyens disciplinaires, plans de leçons, exercices d'observation ou de grammaire, notes mensuelles, couleur de l'encre à employer pour corriger les compositions, etc...

Dès le début du XIX^e siècle, la vie de l'école, telle que nous la connaissons encore, est dessinée dans les traits les plus durables de son déroulement quotidien.

*

Comme Faust, l'auteur des *Principes de l'Education et de l'Enseignement* a une âme habitée par deux hommes : un éducateur généreux et un bourgeois circonspect.

L'école défendue par Niemeyer connaît un succès extraordinaire. Les *Principes...* sont traduits en danois, français, hongrois, néerlandais, polonais et suédois. On les connaît à Genève comme à Moscou.

Comme Georgii l'a bien vu, le plan d'organisation de l'enseignement et, en général, la pédagogie de Niemeyer inspirèrent directement de nombreux gouvernements qui, pour les mêmes raisons que la Prusse, souhaitaient établir un enseignement bien structuré, respectueux de l'ordre, progressiste sans être radical, conformiste sans trop le paraître (31).

En 1922, Mehlhose estime que l'influence de Niemeyer se fait toujours sentir en Allemagne (32). Nous pensons que c'est encore vrai aujourd'hui, et non seulement en Allemagne, mais dans de nombreux pays d'Europe occidentale.

Sur le plan des méthodes, l'influence du pédagogue n'est pas moins durable. Si l'on tient compte du fait que Herbart lui emprunte presque toutes ses considérations méthodologiques, on peut dire que partout où l'enseignement est resté herbartien — donc dans la majorité de nos écoles primaires et secondaires — on travaille encore selon Niemeyer.

(31) Cf. K.A. SCHMID, *Geschichte der Erziehung*, Stuttgart, 1892, V, p. 227.

(32) J. MEHLHOSE, *Die pädagogischen Prinzipien des 18. Jahrhundert in Niemeyers Grundsätze...*, Dissertation, Leipzig, 1922 (inédiée).

On pourrait certes s'étonner que le nom d'un homme qui exerce une telle influence soit tombé dans l'oubli. C'est un phénomène qui n'a pas été assez analysé, à notre avis. L'histoire de la pédagogie nous familiarise avec les noms des grands penseurs, des théoriciens éminents de l'éducation. Mais, à de rares exceptions près, la réalité scolaire dépend bien moins d'eux que de fonctionnaires ou de théoriciens relativement obscurs qui se chargent de filtrer les idées des grands hommes pour en retenir ce qui est compatible avec l'équilibre économique, politique et social du pays. En outre, un héritage de techniques se transmet à travers les générations d'enseignants. Ces techniques ont pénétré à tel point la vie scolaire qu'elles paraissent avoir toujours existé et on ne s'interroge plus sur celui qui les a introduites ou érigées en système.

Aussi, sans vouloir en rien pratiquer le paradoxe, nous sommes tenté d'affirmer que le pédagogue éclectique Niemeier a, jusqu'à présent, exercé une influence quantitative plus grande que le génial Rousseau.

Vue dans une perspective plus large, la pensée de Niemeier occupe aussi une place non négligeable dans les courants qui sont déterminants pour notre temps.

Rationaliste modéré, défenseur de la tradition, Niemeier qui puise aux lois éternelles du vrai, du beau et du bien, est l'héritier lointain d'Aristote et de Platon et le continuateur direct du piétisme et du néo-humanisme. Herbart lui succédera et sa pensée survivra dans l'école pérenno-essentialiste qui compte des noms aussi prestigieux que J. Maritain et R. Hutchins.

Opposés à ce courant, nous rencontrons les pédagogues radicaux. Pour ne citer que des exemples parallèles aux précédents, nous retiendrons les anciens sophistes et, en particulier, Protagoras, le relativiste, comme inspireurs lointains.

Les pédagogues révolutionnaires français et les Philanthropes allemands marquent le XVIII^e siècle. Au XIX^e siècle, Diesterweg livre une lutte acharnée contre les propositions de Niemeier qu'il juge antidémocratiques. Viennent alors Dewey et l'école progressiviste qui est, à son tour, dépassée par le reconstructionnisme de Brameld.

Il ne nous appartient pas de porter un jugement de valeur sur l'attitude que Niemeier a adoptée dans la crise culturelle de son temps.

Ses idées sur l'enseignement s'imposent parce que, à leur époque, elles sont historiquement les mieux adaptées.

APPENDICE

August Hermann Niemeyer naît le 1^{er} septembre 1754. Son père est diacre à la Marienkirche de Halle. Sa mère, A.S. Freylinghausen, est fille du directeur de l'orphelinat de la ville et petite-fille de A.H. Francke, le représentant le plus actif de la pédagogie piétiste en Allemagne et le fondateur des Institutions de Halle (Emu par la misère du peuple, le protégé de Spener fonda d'abord une école des pauvres et un orphelinat. Pour faire vivre ces établissements, il y ajouta des écoles payantes, puis une pharmacie et une imprimerie. A sa mort, les écoles de Halle constituaient un énorme complexe fréquenté par quelque 3.000 élèves. Niemeyer rendra à ces écoles le lustre qu'elles avaient perdu).

Orphelin dès l'âge de 13 ans, Niemeyer est élevé par la Rätin Lysthénius-von Wurmb, dame de haute culture aristocratique. Niemeyer fait ses études à l'Université de Halle et compte parmi ses professeurs Nösselt, Griesbach et surtout Semler. Dès 1775, il publie sa *Charakteristik der Bibel*, œuvre qui le rend immédiatement célèbre. Il entre alors en relations personnelles avec Lessing, qu'il rencontre à Brunswick, et surtout avec Klopstock chez qui il séjourne plusieurs jours, à Hambourg, en 1776. L'année suivante, Niemeyer est chargé des cours de littératures grecque et latine à Halle. F.A. Wolf, le fondateur de l'archéologie moderne, lui succédera à cette chaire.

Philologue, théologien, pédagogue, mais aussi dramaturge, auteur de récits de voyages et compositeur d'oratorios, Niemeyer incarne bien une Allemagne qui compense par quelques décennies de génial travail, le vide de son XVII^e siècle.

Quelques grands traits jalonnent la vie du maître de Halle. En 1778, il rencontre Goëthe, Herder et Wieland à Weimar. Avec ce dernier, il ne sympathisera guère ; nous ne savons pas grand-chose de ses rapports avec Herder ; par contre, il devient l'ami de Goëthe et le restera jusqu'à sa mort.

En 1783, le duc Charles-Eugène visite les établissements de Halle et offre à Niemeyer un emploi de professeur à la Karlsschule. Le pédagogue refuse, mais devient, à cette occasion, le correspondant et le confident de Franziska von Hohenheim, favorite du duc.

Protégé des rois de Prusse, Frédéric-Guillaume II et III, Niemeyer poursuit une carrière fulgurante. Sans nous arrêter aux étapes intermédiaires, signalons qu'il devient pro-recteur de l'Université en 1793, directeur général des *Franckeschen Stiftungen* en 1799, *Oberkonsistorial- und Oberschulrat* avec siège et voix délibérative au Ministère du Culte et de l'Instruction, à Berlin, et, l'année suivante, chancelier et recteur perpétuel de l'Université.

En juillet 1802, Goëthe visite le *Pädagogium* de Halle. A ce moment, Niemeyer traduit pour lui l'*Andrienne* de Térence, sous le titre *Die Fremde aus Andros* ; la pièce sera jouée l'année suivante par le théâtre de Weimar. Niemeyer rencontre Schiller à Lauchstädt en 1803 et devient également son ami. C'est ainsi que Niemeyer reçoit en communication les manuscrits de *Wallenstein* et de *Maria Stuart*, avant leur publication, Schiller lui demandant son avis et ses conseils (Cf. K. MENNE, *A.H. Niemeyer, sein Leben und Wirken*, Halle, Niemeyer Verlag, 1928, p. 48). Le *Pädagogium* accueille d'ailleurs aussi Schiller le 8 juillet 1803.

Viennent alors les sombres années de guerre. Trois jours après la défaite de Iéna et d'Auerstädt, Halle tombe aux mains des Français, le 17 octobre 1806. Immédiatement, un décret de Napoléon supprime l'Université ; Niemeyer est déporté à Paris. Halle est incorporée au royaume de Westphalie.

En 1807, Niemeyer, revenu de déportation, se voit inviter par Nolte à participer à la fondation de l'Université de Berlin, véritable symbole de la résistance prussienne qui s'arme moralement et matériellement, et pré-

pare la chute de Napoléon ; le ministre von Stein lui offre, presque simultanément, le poste de Conseiller d'Etat. Niemeyer refuse ces deux fonctions, préférant défendre sur place ses écoles.

Le 1^{er} janvier 1808, le roi Jérôme autorise la réouverture de l'Université de Halle et nomme Niemeyer chancelier. Quand, en 1813, le roi de Prusse appelle son peuple aux armes, Napoléon ferme de nouveau l'Université. Elle rouvrira ses portes après la victoire prussienne de Leipzig, et Niemeyer — qui avait conservé l'appui du roi Frédéric-Guillaume III — est rétabli dans ses fonctions de chancelier et de recteur, bien que l'opinion publique l'accuse de collaboration avec l'ennemi.

Après la défaite de Napoléon, l'aristocratie relève la tête et la période de réaction anti-libérale, personnifiée par Metternich, commence. Les constitutions promises sont refusées, Schleiermacher, Arndt, Jahn et d'autres patriotes sont inquiétés. Effrayé par la Révolution française, Niemeyer se range nettement du côté des conservateurs, désapprouvant notamment les *Burschenschaften* en général, et les événements du Wartburg, en particulier. En 1816, le roi le nomme *Beständiger Beauftragter des hohen Departements in Universitätsangelegenheiten*.

Niemeyer vivra encore de longues années, chargé d'honneurs et entouré de considération, écrivant et continuant surtout à veiller à l'expansion de Halle. Quand, en 1827, on célèbre son jubilé académique, il reçoit, parmi tant d'autres, des cadeaux de Goethe et du roi, est nommé professeur *honoris causa* de l'Université de Moscou, reçoit les félicitations des Universités de Breslau, Göttingue, Königsberg, Greifswald, Iéna et Leipzig...
