

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXVIII, n° 3, septembre 1998, p. 559-573.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

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

AUGUST HERMANN NIEMEYER

(1754-1828)

*Gilbert de Landsheere*¹

Lignes d'une vie

August Hermann Niemeyer naît le 1^{er} septembre 1754. Son père est diacre à la Marienkirche de Halle. Sa mère, A. S. Froylinghausen, 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 célèbres institutions scolaires de Halle. Ému par la misère du peuple, le protégé de Spener fonde d'abord une école des pauvres et un orphelinat. Pour faire vivre ces établissements, il y ajoute des écoles payantes, puis une pharmacie et une imprimerie. À sa mort, les écoles de Halle constituaient un énorme complexe fréquenté par quelque trois mille élèves et occupait plus de deux cents professeurs. Ce complexe comptait les établissements suivants : une école pour enfants pauvres, un orphelinat, une école primaire (*Bürgerschule*) destinée aux enfants des artisans et des petits bourgeois, un *Pädagogium* (sorte d'académie réservée aux enfants de parents riches), un *Gymnase* (lycée) formant les enfants destinés aux études supérieures, une école normale d'instituteurs (*Seminarium praeceptorum*) et une école normale secondaire (*Selectum praeceptorum*).

Toutes les écoles de Francke présentent une double caractéristique : par-delà une inspiration religieuse authentique, qui leur est commune, elles se diversifient selon les classes sociales, et chacune d'elles prépare à un « état » déterminé. Niemeyer rendra à ces écoles le lustre qu'elles avaient perdu.

Orphelin dès l'âge de treize ans, Niemeyer est élevé par la conseillère Lysthénus von Wurmb, dame de haute culture aristocratique. Il 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 Goethe, Herder et Wieland à Weimar. Avec ce dernier, il ne sympathise guère. On ne sait pas grand-chose de ses rapports avec Herder ; en revanche, il devient l'ami de Goethe 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. Il devient notamment prorecteur de l'Université en 1793, directeur général des Fondations Franck, en 1799, conseiller supérieur du consistoire et des écoles (*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, Goethe visite le *Pädagogium* de Halle. À cette époque, 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 1806, et devient également son ami. C'est ainsi que Niemeyer reçoit en communication les manuscrits de *Wallenstein* et de *Marie Stuart* avant leur publication, Schiller lui demandant son avis et ses conseils (Voir Menne, 1928, p. 48). Le *Pädagogium* accueille aussi Schiller le 8 juillet 1803.

Viennent alors les sombres années de guerre. Trois jours après la défaite d'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, est invité 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 prépare la chute de Napoléon. Le ministre von Stein lui offre, presque simultanément, le poste de conseiller d'État. Niemeyer refuse ces deux fonctions, préférant défendre ses écoles sur place.

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 antilibérale, 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 corporations d'étudiants, en général, et les événements du Wartburg, en particulier. En 1816, le roi le nomme *Beständiger Beauftragter des hohen Departements in Universitätsangelegenheiten*, c'est-à-dire chargé permanent du Département des affaires universitaires.

Niemeyer vivra encore de longues années, couvert 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 bien d'autres, des cadeaux de Goethe et du roi, est nommé professeur *honoris causa* de l'Université de Moscou, reçoit notamment les félicitations des Universités de Breslau, Göttingen, Königsberg, Iéna et Leipzig.

Cheminement et ancrages de la pensée pédagogique

Pendant la première moitié du XIX^e siècle, l'éducation allemande est nettement dominée par la pédagogie de Niemeyer, dont l'influence se fait sentir dans toute l'Europe et au-delà.

Plus d'une correspondance, nous l'avons vu, unit Goethe à Niemeyer, ne serait-ce que parce que l'un et l'autre sont rapprochés dans l'espace : quelque cent kilomètres seulement séparent Weimar de Halle. Des relations amicales surtout ont unit pendant cinquante ans ces deux hommes qui se rejoignent dans leur humanisme, leurs goûts littéraires et leurs opinions politiques².

Malgré son importance capitale, l'œuvre pédagogique de Niemeyer est aujourd'hui peu connue. Or elle est immense : on y dénombre quelque cent dix livres, manuels ou brochures. La pensée pédagogique de l'auteur est toutefois synthétisée dans ses *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*, connus en français sous le titre *Principes de l'éducation et de l'enseignement*. Publié en 1796 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 éprouvé dans la pédagogie et la didactique »³.

De fait, les trois gros volumes de la huitième édition (1825) — la dernière préparée par Niemeyer — contiennent tout, comme le diront pendant presque un siècle les enseignants allemands⁴ : philosophie de l'éducation, éducation familiale, y compris la diététique de l'enfance, structure du système scolaire (qui s'imposera en Europe occidentale pendant plus d'un siècle), psychologie, méthodologie générale et méthodologies spéciales (qui influenceront profondément Herbart), organisation de l'enseignement, sans oublier une histoire de la pédagogie qui est considérée par plusieurs spécialistes comme l'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 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 »⁵, 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 des Lumières, il croit que l'un et l'autre peuvent être garantis par l'éducation.

Devant les déchirements de son temps, Niemeyer réagit en grand bourgeois et l'éclectisme qu'il pratique le rapproche de Goethe. Les deux hommes, que d'aucuns ont accusés de conservatisme, semblent plutôt effrayés par la violence révolutionnaire, incompatible avec leur idéal. Ils ne rejettent 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 Goethe :

Sans crainte de nous tromper, nous pouvons admettre que, en politique, Goethe 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 forcée⁶.

Niemeyer écrivait : « Tout amour irréflecti 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.

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 à une morale rejetant de plus en plus l'affectivité, Niemeyer adopte une position modérée. En religion, il laisse la porte ouverte au piétisme et

affirme que, 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 critère suprême par les idéalistes, il 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 il 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 que, à l'échelon opposé, on trouve une classe privilégiée, non seulement au point de vue économique, mais aussi au point de vue moral.

Niemeyer offre d'ailleurs dans ses *Principes* une analyse significative des potentialités culturelles des trois classes sociales.

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 »⁸ constituent pour eux un programme qu'il serait ambitieux de vouloir dépasser. L'attitude est bien différente envers la bourgeoisie : « Indiscutablement, c'est la bourgeoisie qui se prête le mieux à la formation intellectuelle et morale »⁹.

Face à la paysannerie et au petit prolétariat des villes, qui n'ont pas encore eu accès à la culture, et à une noblesse en pleine dégénérescence¹⁰, la bourgeoisie, dont le prosaïsme a fait si souvent l'objet de moqueries, est restée en contact avec le réel. Libérée des préoccupations vitales essentielles, elle a le loisir d'adopter cette « attitude réflexive de l'intelligence »¹¹ qui constitue la véritable culture. Faut-il rappeler que, depuis le Moyen Âge, il existe une culture du réel (*Realbildung*) qui, largement libérée de préjugés formalistes, s'accroche aux réalités de la vie, et que son développement est continu¹²? 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 portera 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, est symptomatique. Il s'oppose aux concurrents directs des institutions de Halle, les Philanthropes de Dessau (animés par Basedow), 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 des Lumières dans la masse populaire.

En revanche, il approuve les piétistes et les néohumanistes. 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 aux 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 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, il importe d'examiner comment il justifie l'existence même de l'éducation et en définit les principes suprêmes. On verra ensuite qu'il conçoit la psychologie comme l'étude systématique des potentialités de l'enfant et comment il entend développer les dispositions recensées.

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. Son argument central est de nature génétique¹³ : 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 »¹⁴.

Le système de Niemeyer peut se résumer ainsi :

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 »¹⁵.
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 décide¹⁶, 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.

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, très importante.

Plus généralement, 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 émet des considérations remarquables sur la nécessité et l'utilisation de l'introspection pour le maître d'école, et ses remarques concernant l'observation externe ou objective sont plus originales encore. Par exemple, Niemeyer — qui admire Jean-Jacques Rousseau — sent le danger d'une pédagogie subjective telle qu'elle s'exprime dans *l'Émile* : 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 décrirait, 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 souhaitable¹⁷.

Ainsi, les idées que l'on trouve déjà chez Rousseau et Pestalozzi arrivent à maturité chez Niemeyer : de déductive, la pédagogie va devenir inductive.

Dans un petit traité spécial intitulé *Des hypothèses nouvelles sur l'évaluation des aptitudes originelles et des capacités*, il s'efforce de faire le point sur la connaissance scientifique et propose un plan d'enquête systématique sur l'évolution psychique de l'enfant.

Considérant le psychisme dans sa relation avec le physique, Niemeyer se prononce sur la physiognomonie de Lavater et sur la phrénologie de Gall, et le fait avec une lucidité remarquable. Il sépare véritablement l'ivraie du bon grain et montre, par exemple, que, 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 précise¹⁸. 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 celui de la science ?

On est frappé par le modernisme du plan d'observation psychologique recommandé et systématisé par Niemeyer. Il part d'un passage célèbre de Francis Bacon : « On peut trouver et atteindre la connaissance de l'homme de six manières différentes : en observant sa physionomie et son visage, ses paroles, ses actes, son caractère, les buts qu'il poursuit et, enfin, ses rapports avec les autres et ce qu'ils pensent de lui »¹⁹.

Dans cet esprit, il propose un canevas d'enquête qui est resté applicable jusqu'à nos jours. Traitant de l'entretien avec les parents, il écrit :

Même leurs jugements erronés peuvent être très instructifs pour l'enquêteur : 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 ne sont pas d'accord²⁰!

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. Il 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 erreurs éducatives de premier plan dont le rejet et la surprotection.

Ici aussi, un passage, parmi tant d'autres, témoigne de 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 étrangères²¹ ?

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

Dans l'éducation familiale déjà, il aurait voulu que, 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 action est 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, sans lesquels les facultés resteraient sans signification.

C'est précisément ici qu'intervient une rupture entre l'idéal et la réalité, entre la générosité théorique des Lumières 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 presque comme des animaux et des esclaves ou, encore, 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, 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. On aimerait nous convaincre que c'est par pur amour qu'on 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'État 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 leur incapacité²².

Deux grands principes des Lumières sont affirmés ici : le droit généralisé à la culture et le rejet de toute tutelle intellectuelle entravante. Toutefois, 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 », 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 connaissances²³.

De plus, Niemeyer se rallie au principe de censure lorsqu'il craint « la communication inconsidérée de la vérité », « l'excès de culture »²⁴. Enfin, pour lui, la naissance continue à déterminer la classe sociale, comme un destin pour ainsi dire inéluctable, et justifie la ségrégation scolaire :

Il apparaît clairement que la diversité des institutions d'enseignement doit apparaître très tôt. Ceci est voulu parce qu'il y a d'irrévocable dans les conditions où les individus sont nés ; toutes les théories idéalistes ne peuvent rien y changer²⁵.

La position aristocratique est claire. On peut la rapprocher des paroles que Goethe 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 »²⁶.

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. À 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 lycée, également connu sous le nom significatif d'école savante (*Gelehrtenschule*), puis embrassent éventuellement des études universitaires.

L'essentiel des structures proposées a survécu jusqu'à nos jours.

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* (lycées) conduisent à l'université par la voie des humanités anciennes, par la *culture formelle*.

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

L'enfant du peuple aura accès aux trois habiletés traditionnelles — lecture, écriture et calcul — 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 presque 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.

Une méthodologie efficace 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. La pratique de la langue parlée a le pas sur les exercices écrits²⁷.

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.

Niemeyer évoque la gymnastique intellectuelle que permet l'étude des langues anciennes :

Les exercices, même pratiqués sur ce qui apparaît comme une futilité grammaticale, entraînent en même temps la mémoire, l'imagination, 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. Une telle éducation prépare à toutes les entreprises de la vie, parce qu'elle 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 la synthèse et l'analyse. C'est pourquoi leur étude accroît considérablement la provision d'idées, favorise tellement la pensée claire, et ordonne 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 développée²⁸.

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 filles le plus mauvais service. La plupart des choses apprises se perdent d'ailleurs dans la vie »²⁹.

Si les filles de la classes moyenne 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 »³⁰. Pour elles aussi, la limitation des connaissances semble donc à Niemeyer plus profitable que nuisible.

En revanche, les filles des classes supérieures auront accès à la culture la plus large : « Qui ne conviendra pas 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... »³¹.

La contradiction est telle que le commentaire devient superflu.

Un même gouffre sépare la formation des maîtres de l'enseignement populaire de celle des professeurs du secondaire, surtout savant.

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 quasiment 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 existe encore dans les pays de langue française.

Enfin, l'étude détaillée des méthodologies générale et spéciales montrerait que Niemeyer codifie véritablement toute la pratique scolaire : système disciplinaire, 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 dans une certaine mesure, est dessinée dans les traits les plus durables de son déroulement quotidien.

L'école défendue par le pédagogue prussien connaît un succès extraordinaire. Les *Principes de l'éducation et de l'enseignement* sont traduits en plusieurs langues : danois, français, hongrois, néerlandais, polonais et suédois. On les connaît à Genève comme à Moscou.

Comme l'a bien vu Georgii, 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 établi, progressiste sans être radical, conformiste sans trop le paraître³².

En 1922, Mehlhose estime que l'influence de Niemeyer se fait toujours sentir en Allemagne³³. C'est encore vrai aujourd'hui, et non seulement en Allemagne, mais aussi dans de nombreux pays d'Europe occidentale et d'ailleurs.

Notes

Pour les références des citations des *Principes de l'éducation et de l'enseignement*, le chiffre romain indique le volume et le chiffre arabe, la page.

mondial de l'éducation José Vasconcelos. Anobli, avec le titre de baron, par le roi Baudoin, pour services exceptionnels rendus à l'éducation

1. *Gilbert de Landsheere (Belgique)*. A entrepris des études de philologie et de pédagogie. Professeur à l'Université de Liège, où, pendant vingt-cinq ans, il a dirigé le Laboratoire de pédagogie expérimentale. Parallèlement, il a accompli des missions dans une quarantaine de pays : création d'écoles maternelles et élémentaires, réforme de programmes d'enseignement, formation des maîtres, formation à la recherche, évaluation du rendement scolaire et de l'enseignement à distance. Professeur visiteur dans seize universités d'Europe, d'Afrique, d'Amérique du Nord et d'Amérique du Sud. Membre du comité de rédaction de vingt revues pédagogiques. Fonctions et missions pour le Conseil de l'Europe, OCDE, BIE, UNESCO, OTAN, OMS, Union européenne) et pour des organisations non gouvernementales. Auteur de dix-sept ouvrages (traduits en neuf langues) et de deux cent soixante articles. Président honoraire de l'Académie internationale des sciences de l'éducation et membre fondateur de l'Academia Europaea. Docteur *honoris causa* des Universités de Genève et de Jassi. Prix mondial de l'éducation José Vasconcelos. Anobli, avec le titre de baron, par le roi Baudoin, pour services exceptionnels rendus à l'éducation
2. Il nous a paru important, au moment d'examiner la pensée et l'œuvre de Niemeyer, de rappeler sommairement combien furent étroites ses relations avec Goethe, Schiller et tant d'autres grands esprits de l'époque.
3. Niemeyer, A. H. 1806. *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*, Halle. 4aisenhaus-Buchhandlung. 3^e éd., III, p. 326.
4. Voir Gockler, A. 1905. *La pédagogie de Herbart*, Paris, Hachette.
5. Vrameld, T. 1956. *Philosophies of education in cultural perspective* [Philosophies de l'éducation en perspective culturelle], New York, Dryden Press, p. 51.
6. Uyttersprot, H. 1949. « Goethe als Humanist » [Goethe, humaniste], dans *Nieuw Vlaams Tijdschrift*, décembre, p. 51.
7. Sauf indication contraire, nous nous référons 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.
8. III/312.
9. *Ibid.*
10. Décivant cette époque, Mehring dira durement : « Ganz Potsdam war wie ein Bordell. ». En clair : « Tout Potsdam ressemblait à un bordel ». Voir *Zur preussischen Geschichte vom Mittelalter bis Jena* [À propos de l'histoire prussienne du Moyen Âge à Iéna], Ges. Werke [Œuvres complètes], Berlin, 1930, III, p. 244.
11. Clausse, A. 1951. *Introduction à l'histoire de l'éducation*, Bruxelles, De Boeck, p. 110.
12. On attend d'ailleurs encore une étude générale de la culture du réel sur l'histoire de la *Realbildung*.

13. ou « développemental ».
14. I/27.
15. I/36.
17. « Éveille et développe toute potentialité et toute aptitude données à l'enfant en tant qu'homme et qu'individu » (I/38). Ou encore : « Dirige la force ainsi éveillée vers tout ce qui apparaît à la raison comme digne de l'homme » (*ibid.*).
18. I/258.
19. I/334.
20. Notitia hominis sex modis elici et hauriri potest : per vultus et ors ipsorum, per verba, per facta, per ingenia sua, per fines suos, denique per relationes et judicia aliorum [Pour bien connaître une personnalité, six caractéristiques doivent être observées : son visage, sa bouche, ses paroles, ses talents, ses objectifs, ses relations avec autrui, et les jugements que les autres portent sur lui] (I/331).
21. I/348.
22. III/231.
23. III/7-8.
24. III/98.
25. III/8.
26. III/11.
26. Lettre du 15 mai dans : Schmidt, E. 1940. *Goethes Werke* [Œuvres de Goethe]. Vol. 3, p. 7., Leipzig, Im Insel Verlag.
27. Voir II/177.
28. III/129. 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.
29. III/129.
30. III/130.
31. III/131
32. Voir Schmid, K. A. 1892. *Geschichte der Erziehung* [Histoire de l'éducation], Stuttgart, V, p. 227.
33. Mehlhose, J. 1922. *Die pädagogischen Prinzipien des 18. Jahrhunderts in Niemeyers Grundsätze* [Les principes pédagogiques du XVIII^e siècle dans les « Principes » de Niemeyer], dissertation inédite, Leipzig.

Œuvres de Niemeyer

Des cent vingt-cinq publications recensées de Niemeyer, nous mentionnons seulement celles qui concernent directement l'éducation et l'enseignement. Les publications non retenues concernent principalement la littérature grecque ancienne (notamment Homère, Philon le Juif, Sophocle), la Bible, le théâtre religieux, les chansons populaires, l'enseignement de la religion et de la théologie, les récits de voyages, et de nombreuses publications de circonstance.

- . 1782. *Abhandlung über die Methode, die Moral in Sittensprüchen vorzutragen* [Traité sur l'enseignement de la morale à partir de maximes édifiantes]. Halle.
- . 1786. *Über die Mitwirkung der Eltern zur Bildung und Erziehung ihrer Kinder auf öffentlichen Schulen* [Sur la collaboration des parents à la formation et à l'éducation de leurs enfants qui fréquentent les écoles publiques]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1787(a). *Nachricht, die zu haltenden Vorlesungen zur Bildung künftiger Lehrer betreffend* [Avis sur les exposés à faire pour la formation des futurs enseignants]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1787(b). *Über den Geist des Zeitalters in pädagogischer Rücksicht* [À propos de l'esprit du temps et de la pédagogie]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1790. *Pädagogisches Handbuch für Schulmänner und Privaterzieher oder Sammlung auserlesener Abhandlungen über Erziehung und Unterricht* [Manuel de pédagogie destiné aux maîtres d'école et aux précepteurs ou Opinions sur l'éducation et l'enseignement]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung. (Une seconde partie de cet ouvrage était annoncée. Elle ne parut jamais.)
- . 1792(a). *Über die Lesung griechischer Dichter zur Entdeckung der stufenweisen Ausbildung moralischer Begriffe. Ein Beitrag zur Methodik des Unterrichtes* [Sur la lecture des poètes grecs contribuant à une éducation morale progressive : contribution à la méthodologie de l'enseignement]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1792(b). *A-B-C- und Lesebuch für die deutschen Schulen im Waisenhaus* [Abécédaire et livre de lecture pour les écoles allemandes de l'orphelinat]. Halle, (23^e édition en 1823.)
- . 1794. *Pädagogische Aufgaben* [Exercices pédagogiques]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.

- . 1796. *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Eltern, Hauslehrer und Erzieher* [Principes de l'éducation et de l'enseignement à l'intention des parents, des précepteurs et des maîtres d'école]. 1^{re} éd. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung. (9^e édition, mise au point par le fils de l'auteur, en 1834. Plusieurs éditions en langue allemande ont suivi jusqu'à 1914. Cet ouvrage a également été traduit en diverses langues : en néerlandais et en danois (1800), en polonais (1808), en suédois (1810), en hongrois (1823), en français enfin (Lausanne, 1835).
- . 1799. *Über öffentliche Schulen und Erziehungsanstalten* [À propos des écoles et des institutions d'éducation]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1800. *Übungen der Andacht und des Nachdenkens für Jünglinge* [Exercices de l'attention et de la réflexion à l'usage des adolescents]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1801. *Lehrbuch für die oberen Religionklassen in Gelehrtenschulen* [Manuel de religion pour les classes supérieures de lycées]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung. (18^e éd., en 1843.)
- . 1801. *Ansichten der deutschen Pädagogik und ihrer Geschichte im 18. Jahrhundert* [Aspects de la pédagogie allemande et de son histoire au XVIII^e siècle]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1802. *Leitfaden der Pädagogik und Didaktik. Zum Gebrauche akademischer Vorlesungen für künftige Hauslehrer und Schulmänner* [Précis de pédagogie et de didactique à l'usage des précepteurs et des maîtres d'école]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1810. *Über Pestalozzis Grundsätze und Methoden mit Rücksicht auf die verschiedenen Arten der Schulprüfungen* [À propos des principes et des méthodes de Pestalozzi traitant des diverses espèces d'examens scolaires]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung. (Ce livre a été publié en français sous le titre : *Examen raisonné de la méthode de Pestalozzi*, Paris, s.éd., 1832.)
- . 1810. *Beitrag zur Methodik des Examinierens mit Rücksicht auf die verschiedenen Arten der Schulprüfungen* [Contribution à la méthodologie des diverses espèces d'examens]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.
- . 1813. *Originalstellen griechischer und römischer Klassiker über die Theorie der Erziehung und des Unterrichts* [Extraits originaux d'auteurs grecs et latins à propos de la théorie de l'éducation et de l'enseignement]. Halle, Waisenhaus-Buchhandlung.

Sur Niemeyer

On trouvera une bibliographie très complète dans l'ouvrage de K. Menne signalé ci-dessous. Nous tenons, par ailleurs, à remercier M. Goldman, directeur de la Stadtbibliothek de Nuremberg qui, en 1958, n'a pas ménagé ses efforts pour nous aider à dresser l'inventaire des œuvres de Niemeyer et des publications qui le concernent.

- Besser, [?] 1829. *Dr. A. H. Niemeyer als edler Menschenfreund* [A. H. Niemeyer, noble philanthrope]. Quedlinburg, Taubstumminstitut.
- Chimani, L. 1812. *Auszug aus Niemeyers Grundsätzen der Erziehung mit Rücksicht auf das österreichische Schulwesen* [Extraits des principes d'éducation et d'enseignement de Niemeyer, compte tenu du système d'enseignement autrichien]. Vienne.
- Fölsch, [?] 1834. *Erinnerungen an Dr. A. H. Niemeyer* [Souvenirs de A. H. Niemeyer]. Wertheim.
- Georgii, L. 1866. *A. H. Niemeyer*. Dans : Schmid. *Encyclopedie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesen* [Encyclopédie de l'éducation et de l'enseignement]. Gotha, Besser.
- Mehlhose, J. 1922. *Die pädagogischen Prinzipien des 18. Jahrhunderts in « Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts »* [Les principes pédagogiques du XVIII^e siècle, dans les « Principes de l'éducation et de l'enseignement de Niemeyer »]. Leipzig. (Importante dissertation inédite).
- Menne, K. 1928. *A. H. Niemeyer, sein Leben und Wirken* [A. H. Niemeyer, sa vie et son œuvre]. Halle, M. Niemeyer Verlag.
- Oppermann, E. 1904. *A. H. Niemeyer, sein Leben und seine pädagogischen Werke* [A. H. Niemeyer, sa vie et son œuvre pédagogique]. Halle, Schrödel.
- Rein, W. 1832. *A. H. Niemeyers Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, mit Niemeyers Biographie* [Les principes d'éducation et d'enseignement de A. H. Niemeyer, avec une biographie]. Langensalza, Beyer und Söhne.
- . 1841. *Erinnerungen an A. H. Niemeyer* [Souvenirs d'A. H. Niemeyer]. Crefeld.
- Riedmann, M. 1925. *A. H. Niemeyer*, in « *Bilder und Schaffen älterer pädagogischer Meister* » [A. H. Niemeyer, dans « Portraits et œuvres d'anciens maîtres de la pédagogie »]. Nürnberg, A. H. Niemeyer Korn.
- Schleibnitz, O. 1899. *Herbarts Verhältnis zu Niemeyer in Ansehung des Interesses* [La relation entre Herbart et Niemeyer à propos de l'intérêt]. Leipzig, Naumann.