

La política educativa alemanya en la transició del segle XVIII al XIX

Oscar Antonio JIMÉNEZ ABADÍAS (Departament de Teoria i Història de l'Educació. Universitat de Barcelona)

És sabut que abans de la Revolució Francesa (1789-99) els sistemes educatius europeus estaven principalment sota la tutela del clergat que fins al moment havien dominat clarament l'escena cultural. Això s'evidenciava en uns programes educatius de marcada orientació teològica. Així, doncs, el transcurs lògic dels anys va generar que de preparar i formar cristians es passés a preparar i formar ciutadans, apropant-se a un model educatiu de caire humanístic, científic i professional.

El cert és que els ducats alemanys, des de mitjans del segle XVII, van començar a mostrar la seva preocupació vers l'educació; sorgia un interès en l'Estat per la pedagogia. Aquest fet responia més als principis polítics d'un model d'estat modern que no pas a la influència real dels pedagogs. L'Estat, doncs necessitava dels ciutadans per a la resolució dels seus objectius, uns ciutadans que d'altra banda havien d'estar degudament formats. Tot i que la Revolució Industrial va tenir lloc en primera instància a finals del segle XVIII al Regne Unit, i que aquesta va suposar una profunda transformació en l'economia i societat britàniques, les seves conseqüències es van estendre molt ràpidament entre la resta d'estats, nacions i pobles europeus. Fonamentalment els canvis més immediats es van produir en els processos de producció. El treball es va traslladar de la fabricació de productes primaris als bens manufacturats i de serveis. L'eficàcia tècnica i l'explotació sense escrúpols de mà d'obra assalariada –que es va valer del reclutament de milers d'indigents que malvivien a les ciutats– va generar un augment espectacular en la producció. En part aquest creixement de

la productivitat també es va veure beneficiat per l'aplicació de coneixements tecnològics, com per exemple, la utilització massiva de la màquina de vapor. Tot plegat, afavorirà la creació de grans empreses en àrees geogràfiques reduïdes i la intensificació de la urbanització.

A banda d'aquest procés d'industrialització, Alemanya i més concretament l'Estat prussià –ja des del regnat de Frederic Guillem I (1688-1740)– va posar especial èmfasi en la formació dels ciutadans com a responsabilitat cabdal de l'Estat, a fi d'assegurar i garantir el bon funcionament del seu propi aparell polític. Sigui el que es vulgui, el fet és que dins de l'estructura prussiana es varen perfilar dues tendències. Per un costat la visió que responia al principi tradicional i heretat, en que l'educació era contemplada com a un procés i una via bàsica per a mantenir i perllongar l'hegemonia de les classes benestants i la seva posició social privilegiada. Per altra banda, la visió de l'educació com a principi que permetria establir i consolidar els drets de tots els ciutadans. Tanmateix, deixant de banda els possibles debats, la pretensió màxima de l'Estat era la de cercar un model educatiu centralitzat que li permetés assegurar la supervisió i el control de l'escola. Malauradament, l'objectiu de la formació general no va obtenir els resultats desitjats degut, en gran mesura, al conflicte latent entre una burgesia que defensava aquesta segona visió i una aristocràcia que mostrava les seves reticències i oposicions. Per a l'aristocràcia eren més que evidents les maniobres de la burgesia per tal d'adquirir progressivament més poder i rellevància en el conjunt de la comunitat.

De qualsevol manera, la influència de la Revolució Francesa serà una realitat, malgrat que per a un gran part de la cúpula política alemanya tot plegat generava un gran temor i preocupació. Ja Basedow (1723-1790) –el pedagog que establí l'*Emili*, o *De l'Educació* de Rousseau (1712-1778) com a model a seguir– portà a la pràctica en la seva escola

*Philanthropium*¹ a Dessau (1774-1793) la teoria activa de la participació de l'alumnat a la classe. Certament, aquesta experiència evidenciava com es transformaven progressivament les formes d'ensenyament. El càstig corporal deixà de tenir vigència i fou reemplaçat a poc a poc per la satisfacció de la curiositat natural. Paral·lelament, en els claustres docents tradicionals s'intentaven introduir les professions especialitzades per a l'estudi de nous camps del saber; l'analfabetisme s'anava eradicant molt lentament.

Tal vegada, Alemanya es veu sacsejada pels esdeveniments francesos en pro d'una evolució de les relacions entre l'Estat i l'educació. Els esdeveniments van palesar la incongruència de les lleis promogudes per l'home. La relació entre l'esfera política i l'educació se'ns presenta en primera instància en el sentit de drets naturals individuals de l'home i en un segon pla, com a exigències socials de l'Estat vers l'ésser humà. Per consegüent, la llibertat apuntarà al dret d'aprendre, al dret d'ensenyar i al dret de seleccionar els mètodes instructius. Finalment, els plans educatius derivats de la Revolució Francesa i posteriorment de l'era napoleònica, es van establir definitivament en el segle XIX.

Malgrat que els ensenyaments educatius i les teories polítiques del segle XVIII s'havien consolidat en torn a camins racionalistes, alguns joves alemanys² però, a les acaballes d'aquest mateix segle, van decidir seguir la línia filosòfica i

1. Al respecte hem de dir que el *Philanthropium* era una escola intern fonamentada en els primers esquemes curriculars realistes. Així, incorporava part de les idees pedagògiques de Jan A. Comenius (1592-1670) i de la filosofia natural de Rousseau. En aquesta institució, es buscava el desenvolupament màxim de les potencialitats dels alumnes, tant a nivell pràctic com a nivell intel·lectual, dintre de la idea d'escola única. La importància de les sortides professionals i de les llengües modernes, a més del seu profund sentit pragmàtic, evidencien la influència de la *Aufklärung* (Il·lustració).

2. Alguns dels noms més rellevants són els Friedrich Hölderlin (1770-1843), Georg W. F. Hegel (1770-1831) i Friedrich Schelling (1775-1854), tres

literària de Kant, Goethe i Schiller –entre d’altres–, reconduint el seu pensament cap a l’idealisme, tot reivindicant l’esperit com a font de l’autèntic saber i la pròpia vida com a obra d’art.

De totes maneres, a aquestes alçades, ningú no pot dubtar de la influència de la filosofia kantiana, i molt sensiblement –entre moltes d’altres qüestions– pel que fa a l’autonomia del subjecte i la raó, que ara es presentava en contraposició al propi Estat. La *Bildung* (formació), l’ideari pedagògic del neohumanisme alemany (1780-1830), cimentarà les premisses essencials d’un procés formatiu exclusivament interior, fonamentat en la llibertat i l’esperit, i pel que transcorren autors com Herder, Humboldt, Goethe i Schiller. Aquesta situació però, va perdurar fins ben entrat el segle XIX, quan les condicions polítiques, econòmiques i culturals van donar pas a una altra cosmovisió (*Weltanschauung*), la *Kultur* (cultura), més arrelada als interessos concrets de l’Estat, que va començar a identificar la *Bildung* amb la construcció històrica d’un poble que es veia en la responsabilitat moral d’estendre-la per la força entre la resta de territoris europeus. L’home passarà a ser un criatura d’Estat, amb les transformacions que això generarà en el discurs pedagògic i en el camp educatiu. La *Bildung* neohumanista, esdevindrà definitivament *Kultur*, i quedarà lligada estretament amb una idea d’identitat i comunitat nacional fonamentada en l’exclusió i no pas en la integració.

Ben mirat, la reforma educativa alemanya pot considerar-se com una de les principals obres universals que s’han

joves estudiants de l’anomenat *Tübinger Stift* –Seminari de Tübingen–, que imbuïts per les idees kantianes i pels esdeveniments produïts a la Revolució Francesa, van aconseguir materialitzar en una obra comuna titulada *El més antic programa de sistema de l’idealisme alemany* (1796) les preocupacions de l’embrionària modernitat. La seva resposta sorgia com a oposició a la veritat analítica, que havia generat, al seu parer, la fragmentació del coneixement.

realitzat en l'àmbit de la Pedagogia durant els segles XVIII i XIX. Si el saber equivalia al poder, es patentitza l'increment dels coneixements del poble que havia de comportar l'augment del rendiment en l'agricultura i en la indústria. Per consegüent, l'educació dels mestres havia d'ajustar-se a aquestes noves condicions. Aquest és un dels motius que expliquen la prioritat d'invertir esforços –molt significativament al darrer terç del segle XVIII– en virtut del perfeccionament dels mètodes de l'ensenyament clàssic al mateix temps que es tractarà d'estendre la nova cosmovisió en els camps de la Naturalesa o la Història. Per tant, l'Estat veurà en l'ensenyament una poderosa eina d'influència per elevar la qualitat i bonança material. Els plans educatius i les seves funcions dependran directament de l'Estat. L'educació esdevindrà el medi d'engrandir-se. A partir d'aquest punt, es creen paulatinament noves institucions d'ensenyament per als nobles i acadèmies per a una elit governant basada en nous coneixements i en noves directrius d'ensenyament, que ja no responen a les virtuts del cavaller de l'Edat Mitja o de l'aristòcrata de l'Antic Règim, sinó a la intuïció i al pensament abstracte. De fet, aquesta línia –que rebé el nom de neohumanisme alemany– s'inicia amb Rousseau, continua per les transformacions dels mètodes pedagògics que portà a terme Pestalozzi i es materialitzarà paradigmàticament en la reforma educativa promoguda per Wilhelm von Humboldt (1767-1835).

Durant el llarg regnat de Frederic II o Frederic *el Gran* (1712-1786), s'havien proclamat els principis de l'ensenyament obligatori, establint com a requisit essencial per al nomenament dels mestres un examen de capacitació. És responsabilitat també d'aquest monarca el reglament de 1763, en que les Escoles Primàries passaven a estar legislades per una base uniforme.

Malgrat tot, no podem obviar la rellevància d'un ensenyament superior alemany que al segle XVIII –abans de la

consagració de la reforma educativa encapçalada per Humboldt i la seva culminació en la fundació de la *Universität de Berlin* (1810)– encara evidencia la vivesa de l'herència eclesiàstica i les fortes divisions internes. L'escola primària en aquest canvi de segle, presentava diverses formes: la primària per al poble, una altra per als nobles, les escoles d'humanitats i les escoles dels burgesos. Totes formes coexistien com a compartiments pràcticament tancats, separats els uns dels altres. Ara bé, el catecisme de fet continuava sent l'eix vertebrador de totes les escoles primàries, amb una disciplina dura, d'esperit profundament pietista. En les escoles tècniques, en canvi, hi havia una major adaptació a les necessitats de la vida. Les escoles d'humanitats es trobaven també fortament lligades als cercles de l'Església i la immensa majoria dels seus mestres eren teòlegs.

En el curs del segle XVIII, ja en les escoles alemanyes s'havia generat l'espurna dels canvis profunds generats pel neohumanisme, gràcies als quals es formaria els deixebles en funció de l'ideal harmònic d'humanitat en consonància al model grec. Aquest ideal educatiu, com hem tingut ocasió de veure, va generar una *Bildung* destinada a l'esperit i per l'esperit, deixant de cantó la necessitat racional de sistematitzar l'educació en torn a uns principis científics, més característic del període anterior, com a part integrant de l'ensenyament estatal. En qualsevol cas, el segle XIX heretarà un sistema pedagògic amb els interrogants que havien restat inconclusos al segle anterior, molt especialment pel que fa a la qüestió de l'estatalització de l'ensenyament i l'escolarització de la burgesia. Tot i que a Alemanya es palpaven motivacions polítiques molt variades i efervescents, al mateix temps determinats grups eren molt conscients de les seves prioritats pedagògiques. A això s'ha d'afegir que l'administració pública va derivar cap a la necessitat d'un control exhaustiu, fet que indubtablement afectà al desenvolupament de l'educació alemanya, entrant en una espècie d'estancament.

Els nous pensaments pedagògics van haver d'esperar i moltes de les iniciatives promogudes en aquesta direcció no van obtenir els objectius desitjats. Hem pogut comprovar com des de finals del segle XVIII fins a inicis del XIX van aparèixer diverses teories procedents de diferents àrees o camps del pensament humà, així com també diverses metodologies. Uns camins plens de retrobaments i pèrdues, que transcorren entre la pretensió de polititzar l'ensenyament i de despolititzar-lo.

Finalment, s'imposà un nou impuls en el pensament pedagògic, una nova direcció amb un saber fer concret: una idea de nació es gesta en el ventall de pensaments polítics de l'Alemanya d'aquella època, que dominarà i s'estendrà durant més d'un segle. Així, malgrat les divergències internes es va aconseguir reconduir els esforços cap a un mateix objectiu comú: una nova creació de l'Estat i de la nació alemanya.

El sistema educatiu impulsat per Humboldt –que va establir les bases d'un sistema educatiu unitari amb el nivell Elemental, el Gymnasium i la Universitat–, esdevé una de les mostres més representatives dels principals plantejaments del neohumanisme alemany. L'Estat en matèria de política educativa, a partir d'aleshores, tractarà d'assolir la participació de tots els ciutadans, en la direcció d'unificar i generalitzar el sistema educatiu. L'escola havia de ser fins a la Universitat, única, oberta a tots els ciutadans, i independent de les divisions i classes socials. L'acció de l'Estat ara havia d'arribar a fomentar el desenvolupament lliure dels esperits que conformaren la nació alemanya. Per tant, a banda de què els centres educatius passessin a estar dirigits i controlats sota la tutela estatal, aquests tenien l'obligació d'impartir coneixements i ciències útils i pràctiques per als joves, sense deixar de banda la importància de la interrelació entre l'individu, la nació i la humanitat, i l'adoració per la cultura grega.

En qualsevol cas, a tall de cloenda, podem afirmar que queda palès com l'evolució dels moviments culturals que tingueren lloc a l'Alemanya en la transició del segle XVIII al segle XIX, únicament poden ser comprensibles si atenem a l'evolució dels esdeveniments de la seva política educativa.

Bibliografia

- IPLAND, J. (1998). *El concepto de «Bildung» en el Neohumanismo alemán*. Barcelona: Hergué.
- SALA, R. (2007). *El misterioso caso alemán. Un intento de comprender Alemania a través de sus letras*. Barcelona: Alba Editorial.
- VILANOU, C. (2007). «Quan la “Bildung” esdevé “Kultur”: Consideracions sobre el “Sonderweg” alemany», *Temps d'Educació*, 33, 291-304.