

LES EXPOSITIONS UNIVERSELLES COMME MEDIAS POUR LA CIRCULATION TRANSNATIONALE DES SAVOIRS SUR L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE PENDANT LA SECONDE MOITIE DU 19^{ème} SIECLE

Klaus Dittrich

Korea University, South Korea.



Résumé

L'étude analyse les expositions universelles pendant la seconde moitié du 19^{ème} siècle, en ce qui concerne l'approche de transfert culturel pensé pour le domaine de l'éducation. Elle touche également au thème de la circulation de savoirs sur l'éducation et, en particulier, sur les progrès dans l'enseignement primaire, rendu possible grâce au mouvement de quelques acteurs, ainsi que de leurs objectifs spécifiques autour de ce but. Elle se concentre à examiner quatre pays : le Japon, la France, les États-Unis et l'Allemagne et argumente que le transfert culturel à propos de l'enseignement primaire a été fait par le moyen des sections qui, dans les expositions universelles, ont présenté les progrès sur les objectifs pédagogiques, aux documents écrits, les maquettes, les plans des bâtiments scolaires, ainsi que les modèles adoptés par les échanges et les apprentissages des expériences de l'étranger. Nous y vérifions, encore les différentes influences socioculturelles qui guident la recherche de modèles par les nations citées.

Mots-clé: expositions universelles, circulation de savoirs, enseignement primaire, 19^{ème} siècle, transfert culturel.

AS EXPOSIÇÕES UNIVERSAIS COMO MÍDIA PARA A CIRCULAÇÃO TRANSNACIONAL DE SABERES SOBRE O ENSINO PRIMÁRIO NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO 19

Resumo

O estudo analisa as exposições universais durante a segunda metade do século 19, no que concerne à abordagem da transferência cultural pensada para o campo da educação. Aborda o tema da circulação de saberes sobre educação e, em especial, sobre os progressos no ensino primário, possibilitada pelo movimento de alguns atores, assim como de seus objetivos específicos em torno a este fim. Concentra-se em examinar quatro países: Japão, França, Estados Unidos e Alemanha e argumenta que a transferência cultural acerca do ensino primário foi operada por meio das seções que, nas exposições universais, expuseram os progressos

Hist. Educ. (Online)	Porto Alegre	v. 17	n. 41	Set./dez. 2013	p. 213-234
----------------------	--------------	-------	-------	----------------	------------

quanto aos objetos pedagógicos, aos documentos redigidos, às maquetes, às plantas de prédios escolares, bem como aos modelos adotados pelas trocas e aos aprendizados das experiências do estrangeiro. Verifica, ainda, as diferentes influências socioculturais que nortearam a busca de modelos pelas referidas nações.

Palavras-chave: exposições universais, circulação de saberes, ensino primário, século 19, transferência cultural.

THE UNIVERSAL EXHIBITIONS AS MEDIA FOR THE TRANSNATIONAL KNOWLEDGE CIRCULATION ABOUT PRIMARY EDUCATION IN THE MID-19TH CENTURY

Abstract

The study examines the approach of cultural transfer thought to the educational field of universal exhibitions during the second half of the 19th century. The issue of knowledge circulation on education was addressed and, specially, the progress in primary education, made possible by the movement of some actors, as well as their specific goals around this subject. Focuses on analyzing four countries: Japan, France, Germany and the United States and discuss that cultural transfer on primary school was operated by the sections that, in the universal expositions, explored the progresses on pedagogical objects, written documents, designs of school buildings, as well as models adopted by the exchanges and learning experiences from abroad. Finally, verifies the different sociocultural influences that guided the search for models by those nations.

Key-words: universal exhibitions, circulation of knowledge, primary, nineteenth century, cultural transfer.

LES EXPOSITIONS UNIVERSALES COMO MEDIA PARA LA CIRCULACIÓN DEL TRANSNACIONAL DE LOS CONOCIMIENTOS SUR LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO 19

Resumen

El estudio examina las exposiciones universales de la segunda mitad del siglo 19, a partir del enfoque de la transferencia cultural en el campo de la educación. Trata del tema de la circulación del conocimiento en la educación y, en particular, sobre los progresos en la enseñanza primaria, que fue posible por el movimiento de algunos de los actores, así como sus objetivos específicos sobre ese fin. Se centra en el examen de cuatro países: Japón, Francia, Alemania y los Estados Unidos y sostiene que la transferencia cultural en la enseñanza primaria era operada por secciones que, en las exposiciones universales, han expuesto los avances en relación a los objetos pedagógicos, los documentos escritos, los modelos, los planes de los edificios escolares, así como los modelos adoptados por los intercambios y experiencias de aprendizaje en el extranjero. También verifica las distintas influencias socioculturales que guiaron la búsqueda de modelos en esas naciones.

Palabras-clave: exposiciones universales, circulación de conocimientos, siglo 19, transferencia cultural, enseñanza primaria.

Introduction

C'était en 1851 que la fameuse exposition londonienne, *The great exhibition of the works of industry of all nations*, inaugura l'ère des expositions universelles. Les expositions suivantes furent organisées à intervalle irrégulière, la plupart à Paris et aux Etats-Unis (Greenhalgh, 1988). La recherche récente, notamment celle anglo-saxonne, mettait l'accent sur des phénomènes comme la représentation de l'impérialisme et de l'exotisme et leurs perceptions par un public de masse¹. Mais il ne faut pas oublier que les expositions universelles du 19e siècle étaient un des moyens de communication pour des acteurs professionnels et scientifiques (Kroker, 1975).

C'est spécifiquement vrai pour le champ de l'éducation. A partir de 1862 les expositions universelles comportaient des sections scolaires². Les expositions scolaires consistaient d'un certain nombre d'éléments qui se répétaient dans toutes les expositions successives. D'abord on présentait les aspect physique des institutions éducatives, des plans, en passant par les photographies aux écoles-modèles reconstruites à l'exposition. Deuxièmement, des objets pédagogiques figuraient dans un grand nombre, des stylos aux machines à calculer et aux tableaux muraux. De plus, les expositions rassemblaient à des bibliothèques parce qu'elles comprenaient des livres pédagogiques et manuels scolaires. Finalement, des travaux d'élèves avaient la vocation de prouver le succès des méthodes appliquées. A part des expositions scolaires proprement dites des conférences et congrès internationaux furent organisés dans le cadre des expositions universelles à partir de 1876³.

Les expositions universelles couvraient toute l'éducation, des jardins d'enfant jusqu'aux universités. Quand même l'accent était mis sur l'enseignement primaire, technique et plus tard supérieur. Dans cette contribution on va se concentrer sur l'enseignement primaire. Pendant la seconde moitié du 19e siècle, l'enseignement primaire se trouvait dans une phase d'expansion et d'institutionnalisation dans beaucoup de pays ce qui explique sa forte présence aux expositions. C'était particulièrement clair dans les années 1870 qui sont au centre de l'intérêt de cette contribution.

Les principaux acteurs derrière ces expositions scolaires étaient des administrateurs, employés des ministères d'éducation, des professeurs d'institutions privées, des experts d'éducation. Ils fréquentaient les expositions souvent avec un grand enthousiasme. Cet engouement s'explique en grande partie par le fait que, pour ces acteurs, les expositions étaient un moyen de communication avec leurs homologues au-delà des frontières nationales. Avec quelles motivations est-ce que ces experts du monde de l'éducation

¹ Voir par exemple YOUNG, Paul, *Globalization and the Great Exhibition: the Victorian new world order*, New York, Palgrave Macmillan, 2009.

² Voir les contributions à LAWN, Martin (ed.), *Modelling the Future. Exhibitions and the Materiality of Education*, Oxford, Symposium Books, 2009. Une des rares monographies sur l'éducation aux expositions universelles concerne le Brésil : KUHLMANN, Moysés Jr., *As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)*, Tese de doutoramento, FFLCH/USP, São Paulo, 1996.

³ Voir le numéro spécial "La Fabrique internationale de la science. Les congrès scientifiques de 1865 à 1945" de la *Revue germanique internationale*, 12, 2010.

visitaient donc ces événements et préparaient leurs propres expositions? Pourquoi est-ce qu'ils investissaient le niveau transnational? Why did they go transnational?

Les expositions universelles étaient des événements transnationaux que les administrateurs du monde de l'éducation fréquentaient avec des intentions bien précises. En gros leurs intentions se résument dans trois pratiques différentes.⁴ Premièrement, les expositions étaient des occasions pour s'informer sur ce qui se passe à l'étranger et, si nécessaire, transférer des éléments étrangers dans son propre contexte, ou - pour l'exprimer de façon plus simple - d'apprendre de l'étranger. Deuxièmement, les expositions permettaient aussi de postuler le succès voire la supériorité de l'éducation dans un pays face à un autre, dans un contexte de sociétés impériales en compétition (Charle, 2001). Troisièmement, les expositions voyaient aussi le début de la collaboration internationale entre experts de différents pays⁵.

Ici on va se concentrer sur la première intention. On va se analyser comment des experts allaient aux expositions afin d'apprendre quelque chose au profit de leur propre contexte institutionnel. L'approche des transferts culturels comme il a été développé à partir des années 1980 dans le contexte franco-allemand nous aide à analyser ces processus d'appropriation (Espagne, 1999). Les théoricien des transferts distinguent de différentes phases dans un transfert. D'abord une partie des acteurs constate des déficits et cherche des solutions potentielles à l'étranger. Il s'ensuit une phase de prise de contact et de médiation. Finalement le savoir étranger est adapté et institutionnalisé ou bien, ce qui est aussi possible, refusé. Les expositions se prêtent spécialement pour la phase de prise de contact et médiation. A l'issue des missions aux expositions les experts écrivaient d'importants rapports, témoins matériels de cette médiation qui constituent aussi la source principale pour cette contribution.

Dans cette contribution on va se concentrer sur quatre pays, c'est-à-dire sur des acteurs de quatre pays qui fréquentaient les expositions afin de s'informer sur l'enseignement primaire. Pour chaque pays on va identifier des conjonctures, s'interroger sur les acteurs et les déficits qu'ils perçoivent, analyser leurs participations aux expositions et les résultats cet engagement apporta. De plus, on va mettre en relation ces conjonctures, on va comparer l'appropriation des savoirs étrangers dans de différentes contextes nationaux, ce qui amène peut-être à une véritable histoire transnationale qui combine les approches des transferts culturels et de la comparaison⁶.

Dans une première partie on examinera le cas japonais. On va ensuite voir que ce cas présente beaucoup de ressemblances avec les acteurs français. Dans la troisième

⁴ J'ai premièrement développé cette approche dans DITTRICH, Klaus, "Appropriation, Representation and Cooperation as Transnational Practices: The Example of Ferdinand Buisson", in: LÖHR, Isabella, WENZLHUEMER, Roland (eds), *The Nation State and Beyond: Governing Globalization Processes in the Nineteenth and Early Twentieth Century*, Heidelberg/New York, Springer, 2012 (à paraître).

⁵ Le concept d' "internationalisme gouvernemental" se prête dans ce cas : HERREN, Madeleine, *Hintertüren zur Macht: Internationalismus und modernisierungsorientierte Außenpolitik in Belgien, der Schweiz und den USA 1865-1914*, München, Oldenbourg, 2000.

⁶ Pour un autre exemple de combinaison de transfert et comparaison voir LINGELBACH, Gabriele, "Erträge und Grenzen zweier Ansätze: Kulturtransfer und Vergleich am Beispiel der französischen und amerikanischen Geschichtswissenschaft während des 19. Jahrhunderts", in: CONRAD, Christoph, CONRAD, Sebastian (eds), *Die Nation schreiben: Geschichtswissenschaft im internationalen Vergleich*, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, 2002, p. 333-359.

partie on se penchera sur les Etats-Unis. Finalement on va contraster ces expériences avec le cas allemand.

Japon

Quand il s'agit de la question des transferts dans le domaine de l'éducation et beaucoup d'autres, le cas le plus paradigmatique semble celui du Japon (Schriewer, 2004). Après l'ouverture forcée du pays envers l'Europe et l'Amérique du Nord à partir des années 1850, une partie de l'élite japonaise décida de s'engager dans un vaste programme réformateur afin de modeler l'archipel selon les sociétés européennes et nord-américaines. Cette stratégie de réformes fondamentales devint la politique officielle après la Restauration de Meiji de 1868, un changement de régime qui mettait fin à plus de 200 ans de règne féodal de la famille des Tokugawa et restaurait l'Empereur comme souverain ultime du Japon. Dans une prise de position l'Empereur annonçait que le Japon devait chercher des savoirs à l'étranger (Breen, 1996).

La construction d'un système scolaire faisait partie de ces réformes (Duke, 2009). Le Ministère de l'éducation (*monbushō*) fut créé en 1871. La première loi instaurant un système d'éducation (*gakusei*) fut promulgué en 1872⁷. Dans ce contexte il faut rappeler que le Japon disposait déjà d'un taux d'alphabétisation relativement élevé. L'éducation était organisée au niveau des principautés particulières. Le peuple recevait une éducation plus simple par rapport à la classe guerrière des *samurai*. *Gakusei*, la loi de 1872, stipulait que tous les enfants japonais avaient droit au même type d'éducation. L'enseignement primaire devenait même obligatoire. L'autorité fut centralisé au Ministère et le pays divisé hiérarchiquement dans des districts académiques et scolaires. Il faut remarquer qu'à cette phase précoce d'institutionnalisation les changement ne prenaient effet que lentement. Plutôt qu'effectivement instaurant un système d'éducation, *gakusei* pointait le chemin à parcourir⁸.

Gakusei ne peut pas cacher une certaine inspiration française. D'autre part, la référence américaine était central pour les Japonais. La plupart des experts étrangers (*oyatoi gaikokujin*) invités de ce domaine venaient de ce pays. L'Américain Marion McCarrel Scott devenait professeur de la nouvelle l'Ecole normale de Tokyo de 1872 en 1874. Un autre Américain, David Murray, fut recruté comme conseiller étranger au Ministère de l'éducation en 1873 (Yoshiie, 1992). De plus, deux étudiants furent envoyés dans des écoles normales américaines pour y compléter leurs études pédagogiques.

Dans cette phase initiale de l'institutionnalisation du système éducatif nippon, d'autres efforts étaient nécessaires. Dans cette situation les expositions universelles étaient un moyen de communication ultérieur pour entrer en contact avec des développements étrangers.

⁷ Sur le contexte chaotique de la promulgation de *gakusei* voir SCHWEBER, Abigail, *Imposing education: the establishment of Japan's First National Education System, 1872-1879*. PhD dissertation, Ann Harbor, University of Michigan, 2003.

⁸ Sur ce point voir récemment GLUCK, Carol. Meiji et la modernité: de l'histoire à la théorie. In: BERLINGUER-KÔNO, Noriko, THOMANN, Bernard (eds.). *Japon pluriel 8. La modernité japonaise en perspective*. Actes du huitième colloque de la Société française des études japonaises, Arles, Picquier, 2011, p. 575-595, ici p. 583-584.

Après qu'une mission japonaise avait visité l'exposition londonienne de 1862, le Japon – encore sous l'égide de l'ancien régime - participa officiellement pour la première fois à l'exposition parisienne de 1867⁹. Mais l'exposition universelle de Vienne était la première après le changement de régime. Le Japon y participait, mais le Ministère de l'éducation ne préparait pas d'exposition particulière. En revanche, l'exposition universelle de Vienne fut la première à être étudié de façon systématique par des pédagogues japonais. Premièrement, elle faisait partie du parcours de la mission Iwakura. La mission Iwakura, composée de presque une cinquantaine d'individu, pour la plupart fonctionnaires de haut rang, était probablement l'effort le plus systématique d'appropriation de savoirs étrangers du 19^e siècle (Nish, 1998).

Tanaka Fujimaro était son commissaire responsable pour le champ de l'éducation. La mission passait la plupart du temps aux Etats-Unis. En conséquence, Tanaka commençait à admirer l'éducation américaine. Il entra en contact avec les pédagogues états-uniens et considérait l'éducation américaine la plus développée et le meilleur modèle pour le Japon. Mais la mission visita aussi les principaux pays européens, y inclut l'exposition de Vienne. Tanaka publia un vaste rapport en quinze volumes sur ses observations en Amérique et Europe (Tanaka, 1873). Deuxièmement, une autre mission étudia spécialement l'exposition de Vienne, publiant également un rapport de deux volumes sur l'éducation.¹⁰ Les expositions étaient aussi des occasions pour l'acquisition physique d'objets et littérature étrangers. Avec leur zèle d'acquérir des objets et livres au moindre coût possible les commissaires déclenchèrent même une "affaire japonaise" comme le disait un éditeur parisien¹¹. Les Japonais étaient parmi les principaux profiteurs des échanges des objets exposés après la fermeture des expositions.

La mission à l'exposition de Philadelphie en 1876 était encore plus importante. Le *monbushō* envoya une mission aux Etats-Unis. Tanaka, maintenant vice-ministre de l'éducation, dirigeait la commission. Parmi les commissaires furent aussi l'Américain Murray et Tejima Seiichi, un employé du Ministère de l'éducation. La Centennial Exhibitions voyait la première exposition scolaire japonaise¹². Mais à Philadelphie les Japonais étudiaient surtout les représentations des autres pays. En outre ils entreprirent de nombreuses voyages dans des différentes régions des Etats-Unis et allaient jusqu'au Canada. Ils participèrent aussi à des congrès pédagogiques.¹³ On observe donc encore une fois des relations intenses avec les pédagogues nord-américains. Tanaka de nouveau rédigea un vaste rapport (Tanaka, 1877).

La prochaine étape était l'exposition universelle de 1878. Le commissaire de la section scolaire était Kuki Ryūichi, haut fonctionnaire du *monbushō*. A Paris il participa dans les travaux du jury international et on lui attribua le titre d'officier de l'instruction

⁹ Voir les contributions à Hedinger (2011) e Lockyer (2000).

¹⁰ *Okoku hakurankai hōkokusho: kyōiku*, Tōkyō, Hakurankai jimukyoku, 1875.

¹¹ ANF, F17, 9386, Lettre Ch. Larochette à Schaeffer, 25 October 1873.

¹² *An outline history of Japanese education, literature and arts: prepared by the Mombusho for the Philadelphia International Exhibition 1876*, New York, Appleton, 1876.

¹³ *The Addresses and Journal of Proceedings of the National Educational Association. Session of the year 1876 in Baltimore, Maryland*, Salem, Vatem, 1876; *International Conference on Education: Held at Philadelphia, July 17 and 18: in Connection with the International Exhibition of 1876*, Washington, Government Printing Office, 1877.

publique¹⁴. Tejima servait aussi comme commissionnaire à Paris. Le Japon se présentait comme un pays engagé dans un processus d'institutionnalisation et réformes. Les visiteurs gagnaient cette impression, entre autres, par les traductions de rapports prussiens, hollandais et français¹⁵. L'exposition parisienne donnait la possibilité d'entrer en contact avec les pédagogues français. Dans ces circonstances il n'est pas surprenant que Tejima rédigea la notice sur le Japon dans le *Dictionnaire de pédagogie* de Ferdinand Buisson.¹⁶ Après la clôture, le Japon recevait de nouveau une bonne partie des matériaux des autres pays.

Comment ses savoirs accumulés lors des expositions influencèrent l'institutionnalisation de l'éducation japonaise? Tanaka se transforma en un grand admirateur de l'éducation américaine. Dans une lettre adressée au directeur du Bureau d'éducation de Washington en 1878, Tanaka flattait les Américains d'avoir la meilleure représentation à Paris et espérait que l'éducation des Etats-Unis influençât les pays européens ainsi que le Japon.¹⁷ Tanaka avait une vision assez libérale et voulait implanter le contrôle local de l'éducation comme pratiqué outre-Pacifique.¹⁸ C'est ce qu'il essaya avec son Code éducatif (*kyōikurei*) de 1879 avec lequel il voulait remplacer *gakusei* de 1872. Mais c'était un échec et provoqua le départ forcé de Tanaka du Ministère de l'éducation. Le Code éducatif révisé (*kaisei kyōikurei*) de 1880 rétablit les points centraux de *gakusei*, y inclut l'autorité centrale.

Cette tentative de Tanaka d'implanter le contrôle local de l'éducation n'aboutit donc pas. Mais ce n'était pas nécessairement un échec de la référence américain. Les disciples de l'Américain Murray qui était en faveur d'une centralisation s'imposaient. Seulement plus tard la référence américaine devenait moins important quand de nouveaux administrateurs découvrirent les avantages supposés de l'éducation prussienne (Pittau, 1967).

A côté de ces péripéties institutionnelles, les expositions avaient d'autres conséquences au Japon. Le Musée pédagogique (*kyōiku hakubutsukan*) fut établi à Tokyo en 1877 (Komatsu, 2009). Tejima devenait son premier directeur. Les musées pédagogiques se créaient pendant la seconde moitié du 19e siècle dans beaucoup de pays. Ils servaient comme centres d'information, comportant des bibliothèques. Ils étaient aussi des points de relais entre les niveaux nationaux et transnationaux. Murray était chargé d'acquérir des objets pour le nouveau musée pendant son séjour à Philadelphie. Pour cela il disposait d'une certaine somme et négociait avec des pédagogues, éditeurs et fabricants. De nombreuses publications, mais aussi des objets plus larges comme par

¹⁴ ANF, F17, 2597, arrêtés palmés académiques, 1878-1880.

¹⁵ *Catalogue des objets envoyés à l'Exposition universelles de Paris (mai 1878) par le Ministère de l'Instruction Publique du Japon*. Paris : Imprimerie H. Lurier, 1878; *Le Japon à l'Exposition Universelle de 1878, publié sous la direction de la Commission Impériale Japonaise*. Paris: Commission Impériale du Japon, 1878. Voir aussi GALAN, Christian. Le nouveau paradigme éducatif du début de Meiji. Analyse d'une liasse de compositions écrites par des écoliers japonais durant les années 1870. In: HORIUCHI, Annick (ed.). *Education au Japon et en Chine: éléments d'histoire*. Paris : Les Indes Savantes, 2006, p. 21-48.

¹⁶ INRP 10469, Tejima, Notice sur le Musée pédagogique de Tokio (Japon).

¹⁷ Lettre mentionnée dans NARA, Microfilm M-635, Roll 10, Lettre John Eaton à John D. Philbrick, Washington, 2 septembre 1878.

¹⁸ YUKAWA, Fumihiko. *Meiji shoki kyōiku jimu no seiritsu*: Tanaka Fujimaro to Meiji juni-nen kyōiku rei. In: *Shigaku Zasshi*, 121, 6, 2012, p. 1-39.

exemple des banques d'école, furent laissés au Japonais après l'exposition gratuitement et acheminé au musée. La plupart des ouvrages occidentales dans la bibliothèque du musée étaient en effet anglo-saxons (Hashimoto, 1998). Le musée pédagogique de Tokyo était un résultat direct de la mission à Philadelphie de 1876.

En somme, les fonctionnaire de haut rang du ministère de l'éducation japonais utilisaient les exposition des années 1870 afin de s'approprier des savoirs pour l'institutionnalisation de leur système d'enseignement. Même si le chemin que l'institutionnalisation prenait étaient souvent ambigu, la référence américaine jouait le rôle principal.

France

Bien évidemment, la France des années 1870 se trouva dans une situation politique et sociale tout à fait différente de celle du Japon. Mais on observe aussi des similitudes comme le changement de régime avec la fin du Second Empire et des déficits qui persistent dans l'organisation de l'instruction publique. Il n'est donc pas trop étonnant qu'on constate un pareil comportement des experts d'éducation français sur la scène des expositions universelles.

L'enseignement primaire français fut organisé dans les années 1830 (Mayeur, 2004). Mais à quelques exceptions près, l'éducation primaire n'était pas encore gratuite. L'église catholique avait une grande influence sur l'enseignement. L'enseignement primaire n'était donc ni gratuite, obligatoire ou laïque. Pourtant, l'éducation était un aspect clé d'un grand débat politique qui confrontait des opinions progressistes à l'église catholique. Comme le témoigne par exemple la Ligue de l'enseignement, il y avaient aussi des pressions de la sociétés civiles d'introduire l'obligation et la gratuité (Auspitz, 1982).

Dans ce contexte la référence à l'étranger était déjà apparu comme possible remède à des défauts français. Célestin Hippeau, par exemple, visita beaucoup de pays et rédigea des monographies sur leurs systèmes d'éducation (Bastos, 2002). A l'occasion de l'exposition universelle de 1867 c'étaient les pays germaniques qui inspiraient une partie des éducateurs français. La Prusse y construit une école de campagne sur le Champ de mars, amplement commentée dans les milieux pédagogiques français. La Saxe construit un pavillon dans le style d'un temple grec ; s'y engendraient notamment des discours sur la supériorité de l'obligation scolaire¹⁹.

Après le changement de régime une nouvelle étape commence. On observe une véritable prise en main républicaine de la participation française aux expositions scolaires. Il y avait un groupe de pédagogues républicains français qui cherchaient des arguments dans leur lutte contre les conservateurs dans le contexte du régime répressive de l'Ordre moral et qui faisait des efforts pour l'acquisition d'un savoir-faire de la gestion des affaires scolaires. Le personnage central de ces efforts était Ferdinand Buisson. Ayant obtenu sa licence en philosophie en 1863 il refusa le serment à Napoléon III, et s'exila à Neuchâtel où il développait son point de vue de protestantisme libéral (Tomei, 2004). Rentré en

¹⁹ CHATEAU, Léon, *Enseignement public d'après les documents contenus dans la classe 90 de l'Exposition universelle de 1867. Enseignement primaire et enseignement professionnel*. Paris: Lacroix, 1868; DEFODON, Charles, *Promenade à l'Exposition scolaire de 1867. Souvenir de la visite des instituteurs*. Paris: Hachette, 1868.

France en 1870, il devint inspecteur primaire à Paris mais doit quitter son poste en raison de pressions catholiques, à la fin de l'année 1872.

Le Ministre de l'instruction publique Jules Simon chargea Buisson d'organiser l'exposition scolaire française à l'exposition universelle de Vienne de 1873. Buisson lui-même avait l'idée d'élargir sa mission et "étudier les expositions scolaires des autres pays et pour [...] présenter sur ce sujet un rapport d'ensemble".²⁰ Cette proposition fut acceptée par le Ministère. Le choix de Buisson comme commissaire fut accompagné de forte polémiques. La presse catholique parlait du "nihiliste" Buisson, du "communard théorique" et du représentant "de l'enseignement laïque, matérialiste et athée". A Vienne, Buisson représentait la France et il avait l'occasion d'étudier les expositions scolaires des autres pays. En outre, Buisson faisait un tour des pays germaniques après la clôture de l'exposition. Buisson rédigea un rapport de plus de 350 pages qui présente de façon cohérente l'état actuel de l'instruction publique, des questions matérielles jusqu'au (Buisson, 1875). Buisson envoya son rapport à plusieurs collègues étrangers ce qui montre une liste dressée par lui pour le Ministère des affaires étrangères. Buisson avait donc fait de nombreuses connaissances dans la capitale autrichienne et il avait réussi à s'intégrer dans un réseau transnational. Y figure aussi John D. Philbrick, surintendant de l'instruction publique de la ville de Boston et commissaire américain à l'exposition viennoise, un personnage qui - comme on va le voir - devait jouer un rôle primordiale dans les relations transatlantique.

En 1876 Buisson dirigeait de nouveau une mission, cette fois-ci à la *Centennial Exhibition* de Philadelphie. Même si la France participa à cette exposition, il n'y avait pas d'exposition scolaire française. La mission avait l'unique but d'étudier l'éducation des pays participant à l'exposition, en particulier les Etats-Unis. A côté de Buisson cinq commissaires traversèrent l'Atlantique. Il s'agit de deux inspecteurs primaires, deux instituteurs publics et un instituteur libre, désigné par la Société des instituteurs et des institutrices de la Seine. La commission établit son quartier général dans le pavillon scolaire de la Pennsylvanie dirigé par James P. Wickersham, surintendant de l'instruction publique de la Pennsylvanie. Comme dans le cas japonais, les experts français ne restaient pas seulement à l'exposition, mais ils voyageaient dans divers Etats américains et au Canada, visitant des institutions scolaires et participant à des congrès. En résultaient des contacts intenses avec les grands noms de l'éducation américains de l'époque, y inclut par exemple John D. Philbrick. Après leur retour en France Buisson et ses collaborateurs rédigèrent un monumental rapport de plus de 700 pages sur l'enseignement américain (Buisson, 1878).

Deux ans plus tard, à l'occasion de l'Exposition universelle de 1878 les contacts américains furent invités à Paris. Philbrick, le président de l'exposition scolaire américaine, résidait chez Buisson au 166 boulevard Montparnasse²¹. Le jeu des décorations honorifiques montre la cordialité des relations entre éducateurs américains et pédagogues républicains français. De nombreux commissaires américains reçurent des Palmes

²⁰ ANF, F17, 2343C, Letter Ferdinand Buisson to the minister of public instruction, 18 february 1873.

²¹ DUNTON, Larkin. *A memorial of the life and services of John D. Philbrick*. Boston: New England Publishing Co., 1887, p. 180. Dans NARA, Microfilm M-635, Film 10 on trouve plusieurs lettres du *Bureau of Education* adressés à Philbrick sous l'adresse de Buisson.

académiques, Philbrick fut même reçu à la Légion d'honneur. Les Français participants à la mission à Philadelphie furent aussi décorés avec des palmes académiques. L'exposition scolaire américaine correspondait aux attentes des républicains français. L'entrée était décorée de trois slogans:

“C'est dans le gouvernement républicain que l'on a besoin de toute la puissance de l'éducation. (Montesquieu)

Promote as an object of primary importance institutions for the general diffusion of knowledge. (Washington)

L'instruction publique est GRATUITE dans tous les Etats de l'Union.”²²

Un article d'Emile Levasseur (1878), dans la Revue pédagogique reportait très positivement sur l'exposition américaine. La création du Musée pédagogique fut un résultat direct de l'exposition de 1878²³. Les Américain confiaient la quasi-totalité de leur exposition scolaire à cette nouvelle institution.

C'était toujours pendant l'exposition de 1878 que Buisson fut promu inspecteur général de l'enseignement primaire. Sa promotion fut rendu public le 31 août quand il s'adressait aux instituteurs invités à Paris dans le cadre des conférences pédagogiques²⁴. Cela reflète les changements politiques. Ensuite Buisson devint directeur de l'enseignement primaire en janvier 1879. Les pédagogues républicain qui avait réussi à s'imposer sur la scène internationale, maintenant trouvait leurs positions de pouvoir dans le cadre national. Leur engagement transnational leur permettait de surmonter les opposition qu'ils rencontraient au niveau national.

Qu'est-ce que les Français retiennent de leurs contacts avec les Américains? A quelle mesure est-ce que la référence américaine influence-t-elle le débat français sur l'école obligatoire et gratuite? Si on analyse le rapport de Buisson de Philadelphie on remarque, à côté d'une multitude de détails bien approfondis rangeant des questions administratives au mobilier scolaire en passant par la pédagogie des matières enseignées, quatre points principaux²⁵. D'abord c'est l'admiration pour une république bien établie qui investit massivement dans l'éducation et la transforma en véritable service

²² John D. Philbrick, "Report of John D. Philbrick, LL.D. Superintendent of the Educational Section. In: *Reports of the United States Commissioners to the Paris Universal Exposition, 1878. Published under direction of the secretary of state by authority of congress.* Washington: Government Printing Office, 1880, vol. 1, p. 87-108, ici p. 91.

²³ MAJALUT, Joseph, *Les origines de l'I.P.N.: Le Musée pédagogique (1872-1879)*. Paris: Editions de l'IPN, 1959.

²⁴ *Conférences pédagogiques faites aux instituteurs primaires venues à Paris pour l'Exposition universelle de 1878*. Paris: Hachette, 1878.

²⁵ Pour une analyse plus détaillée du rapport voir PORTES, Jacques, *Une Fascination réticente: les Etats-Unis dans l'opinion française*. Nancy: Presses universitaires de Nancy, 1990, p. 205-226 et TOMEI, Samuel, *Ferdinand Buisson (1841-1932): protestantisme libéral, foi laïque et radical-socialisme*, sous la direction de Serge Berstein, thèse de doctorat, Institut d'études politiques, Paris, 2004, p. 286-293.

publique qui sert comme fil conducteur du rapport. C'est exactement cette inspiration républicaine qui, par ailleurs, conduisait outre-Atlantique à la gratuité et l'obligation scolaires.

De plus, c'était un Etat qui ne se mêle pas dans les affaires religieuses et alimente une atmosphère de respect mutuel qui fascina Buisson. Il apprécia que, malgré la forte inspiration protestante, les autorités n'essayèrent pas d'imposer une certaine religion, dû notamment à la multitude de dénominations. Mais, Buisson le remarque bien, cette "liberté des consciences" diffère de celui d'Etat laïque à la française (Buisson, 1878). Quand même, la référence américaine renforce l'argumentation des supporteurs de la laïcité en France, les Etats-Unis étant l'unique pays où cet aspect a été suffisamment discuté et conduit à une solution qui diffère de la plupart des pays européens.

A côté de ces deux points intégrés dans le discours républicain et plus tard institutionnalisés, il y a aussi des aspects plus controversés. C'est d'abord la coéducation de garçons et filles qui se pratique de façon généralisée aux Etats-Unis²⁶. Buisson l'explique par la position des femmes dans la société américaine où elles avaient beaucoup plus de libertés qu'en Europe. Tandis qu'il acceptait en principe la coéducation à l'école primaire il l'opposa farouchement pour les jeunes adultes.

Finalement, Buisson était fasciné par la capacité de l'école américaine de rapprocher les classes sociales. Les écoles américaine ne faisaient pas de sélection préalable et, au moins en théorie, offraient la possibilité à chaque élève de poursuivre son parcours scolaire dans une *high school*, même si peu d'élèves restaient jusqu'au bout. Il remarqua pathétiquement comment il a vu des enfants bourgeois et ouvriers côte à côte dans une école publique de Boston (Tomei, 2004). Cela marque le début encore très timide des débats sur l'école unique en France (Dubois, 2007).

Mais notons aussi que Buisson, à la différence de Tanaka, ne considérait pas de donner plus de pouvoir aux municipalités. Théoriquement, il aurait pu avoir l'idée de soutenir les municipalités progressistes contre un ministère national conservateur. Quand même, les expositions universelles des années 1870 jouaient un rôle majeur pour mettre en contact les pédagogues des deux côté de l'Atlantique. L'école républicaine française mise en place en 1882 comporte une importante dimension américaine.

Etats-Unis

Les administrateurs américains apparaissaient comme les maîtres de leur collègues étrangers japonais et français. On appelle cette génération d'administrateur de l'enseignement publique les *common school crusaders* (Hansot; Tyack, 1982). C'était à partir des années 1830 que les *common school crusaders* comme Horace Mann et Henry Barnard commençaient à organiser l'instruction publique. L'instruction fut organisée d'en bas avec un certain pouvoir pour les Etats fédéraux. Il n'y avait aucune régulation au niveau national. Dans les années 1870 les représentants les plus fameux étaient probablement les mentionnés Philbrick et Wickersham, auxquels on peut ajouter des personnages comme Birdsey G. Northrop, secrétaire du Connecticut Board of Education

²⁶ Le rapport de Buisson introduit la notion de coéducation en Europe : KARNAOUCH, Denise. Féminisme et coéducation en Europe avant 1914. In: *CLIO. Histoire, Femmes et Sociétés*, 18, 2003, p. 21-41.

ou Henry Kiddle, surintendant des écoles publiques de la ville de New York. Ces personnages étaient animés par leur foi protestante et des valeurs bourgeois, capitalistes et républicains. C'étaient eux que les experts japonais et français rencontraient en Amérique. Ces Américains suivaient exactement comment les Japonais et Français se référaient à ce qu'ils avaient observé aux Etats-Unis. Ils traduisirent orgueilleusement les rapports qui faisaient l'éloge de leurs institutions²⁷.

Dans les années 1870 l'instruction primaire était gratuite et obligatoire, même si l'absentéisme continuait à constituer un problème. L'enseignement primaire était un des piliers de la république américaine (Kaestle, 1983). Mais l'enseignement primaire américain voyait une période de transformations à partir des années 1870. Cela était aussi lié à un changement de génération des administrateurs de l'instruction publique aux Etats-Unis. Les *common school crusaders* furent remplacés par une nouvelle génération, les *administrative progressives*. Or, après la Guerre civile les Etats-Unis étaient en train de devenir une nation moderne. D'un pays rural les Etats-Unis se développaient dans une société industrielle et urbaine. En gardant les acquis, il y avait un désir de rendre l'enseignement plus pratique, de ne pas offrir exclusivement une culture générale, mais aussi des connaissances que les jeunes gens pouvaient appliquer dans le monde du travail.

A l'exception de quelques rares institutions spécialisées, l'enseignement technique était pratiquement inexistant outre-Atlantique. Les Etats-Unis étaient un pays de "job culture" opposé à "school culture", en employant les expressions de Peter Lundgreen (199). Cela veut dire que le système scolaire n'offrait pas de connaissances pratiques qui, en revanche, étaient acquises sur place, dans les ateliers. Toujours dans les années 1870 l'enseignement technique était perçu comme quelque chose spécifiquement européen.

Cet engouement pour la dimension pratique de l'enseignement commençait avec des développements qui concernent plutôt l'enseignement supérieur et secondaire. John D. Runkle, président du Massachusetts Institute of Technology. A Philadelphie Runkle se promenait dans les palais de l'exposition et découvrit la représentation des écoles polytechniques russes de Moscou et Saint-Pétersbourg. Comme l'exprimait l'historien Lawrence Arthur Cremin (1961), l'éducation américaine n'était plus jamais la même. Qu'est-ce qui s'est passé avec Runkle? Il s'était posé la question comment organiser la formation pratique des futurs ingénieurs. L'instruction dans les laboratoires était jusque là relativement inorganisée et inefficace. Les pédagogues russes avaient inventés une nouvelle méthode comment apprendre aux étudiants des procédés étape par étape dans des laboratoires spécialement créés à des fins pédagogiques. Les décideurs russes présentaient les écoles polytechniques bien équipées et méthodologiquement innovatrices avec une certaine fierté aux expositions des années 1870. Runkle (1876) découvrit cette méthode à Philadelphie. Il était impressionné parce qu'elle offrait une solution à ses propres préoccupations. Il s'ensuit un vaste travail d'appropriation de la "méthode russe" comme on l'appelait dorénavant en Amérique. Il établit des contacts intenses avec les responsables russes et même devenait un membre honoraire du conseil

²⁷ Par exemple BUISSON, Ferdinand, *American Education as described by the French commission to the International exhibition of 1876*. Washington: Government Printing Office, 1879.

d'administration de l'Ecole polytechnique de Moscou. De plus, à l'occasion de l'exposition universelle de 1878 Runkle se rendit en Europe et visita les principales institutions polytechniques françaises et allemandes.

Un autre visiteur de l'exposition de Philadelphie était Calvin M. Woodward, professeur de la Washington University situé dans la ville de Saint-Louis et plutôt intéressé dans l'enseignement secondaire (Knoll, 1988). Woodward (1887) aussi était impressionné par ce qu'il appelait la clarté et logique de la méthode employé dans les écoles russes. Woodward se rendit en Europe à l'occasion de la *International Health Exhibition* de Londres en 1884 pour trouver des procédés qui pourraient être une inspiration pour ses propres plans.

Ces deux cas de Runkle et Woodward sont très bien étudiés. Leur fonction pour le transfert de savoirs était déjà dans la conscience des contemporains. Mais un nombre bien plus important de pédagogues américains utilisaient les expositions universelles pour s'informer sur l'enseignement technique européen. On a donc à faire avec un discours beaucoup plus vaste. Enseignement du dessin qui concernait aussi l'enseignement primaire.

Charles B. Stetson, un promoteur d'un enseignement plus pratique, raisonna que l'enseignement d'une notion de culture générale n'est plus suffisant au moment que les Etats-Unis devenait un pays de production capitaliste à grande échelle. A l'issue de l'exposition universelle de Vienne il argumenta que le grand exemple éducatif était l'Europe. Et rédigea un préface à la traduction d'un rapport autrichien sur l'enseignement de l'art (Langl, 1875). Stetson visita aussi les expositions de Philadelphie et Paris en 1878 afin de s'informer sur l'instruction technique²⁸.

Pareillement, l'Anglais Walter Smith, qui fréquentait régulièrement les expositions, fut recruté comme directeur de la nouvelle Massachusetts Normal Art School à Boston à l'initiative de Philbrick. Même les "croisés de l'école publique" commençaient donc à voir l'utilité de l'enseignement technique. Après la clôture de l'exposition de 1873 Philbrick visita Prague, Liverpool, Londres, Paris, Bruxelles ainsi que les principales villes allemandes, avec un intérêt particulier dans l'enseignement technique (Dunton, 1887). Même chose pour Wickersham (1886), qui visita plusieurs pays européens en 1878.

Dans le cadre des expositions universelles des années 1870 on observe un intense travail d'appropriation de la part des pédagogues américains intéressé dans l'enseignement technique européen. Comment le savoir accumulé à travers les expositions changea l'éducation américaine? Au *Massachusetts Institute of Technology*, Runkle procédait immédiatement à installer un laboratoire adapté à la "méthode russe". Bien évidemment cette méthode fut recopié par d'autres. A part du niveau supérieur de l'enseignement technique, les changement affectaient l'enseignement secondaire avec la création de *manual training highschoools*, c'est-à-dire des *highschools* qui disposaient d'ateliers et dédiaient une partie importante du plan d'études au travail manuel. Woodward

²⁸ STETSON, C. B., "Popular Instruction in Elementary Drawing. In: *United States Centennial Commission. International Exhibition, 1876. Reports and Awards. Volume 8. Groups XXVIII-XXXVI, and Collective Exhibits*, Washington, Government Printing Office, 1880, p. 275-307. Voir aussi JEWETT, Eliot C. *Manual Training Schools Represented at the Exposition. Reports of the United States Commissioners to the Paris Universal Exposition, 1878. Published Under Direction of the Secretary of State by Authority of Congress*. Washington D.C.: Government Printing Office, 1880, vol. 2, p. 383-415.

établit son *Manual training highschool* à Saint-Louis. Un bon nombre d'institutions similaires furent créées, par exemple à Philadelphie et Chicago.

L'élément pratique se développait dans un caractère paradigmatique de la nouvelle éducation américaine et touchait aussi l'enseignement primaire. Les pédagogues américains réfutaient l'idée - une idée européenne selon eux - que le travail manuel sert exclusivement la formation de futurs ouvriers. En revanche, l'idée américaine, comme l'exprimait Woodward, était celle d'une éducation plus complète pour tous les élèves, une éducation qui combine des éléments de culture générale et pratiques (Woodward, 1887). L'existence de classes sociales n'était pas acceptables dans l'idéologie individualiste des Etats-Unis. On voulait offrir les mêmes chances à tous les enfants.

L'enseignement du dessin fut fortement répandu. Au Massachusetts, toutes les communes de plus de 2.000 habitants devaient offrir des cours de l'enseignement du dessin industriel. travail manuel. On trouve les mêmes discours en Europe, par exemple en France, mais plus fort aux Etats-Unis, changements plus prononcés. Image de l'Europe, pas nécessairement réalité.

Sur le long terme les projets pédagogiquement nobles d'offrir une éducation plus complètes à tous les élèves se transformèrent dans des efforts à mieux classer les élèves, au nom de l'efficacité, et à mieux les pousser dans des carrières professionnelles préétablies. Cela était lié au développement de la psychologie infantine.

En résumé, au même moment que les croisés de l'école publique étaient fièrement sollicités par leurs homologues japonais et français qui étaient intéressés à leurs réalisations, une nouvelle forme d'éducation se mettait lentement en place aux Etats-Unis. Le transfert de quelques caractéristiques européens dans le cadre des expositions universelles a rendu l'éducation américaine plus pratique et conduisait à une reformulation de l'enseignement américain.

Allemagne

Pendant les années 1870 il n'y a pas de véritable conjecture allemande d'experts pédagogiques fréquentant les expositions universelles comme on peut l'observer avec les trois pays étudiés auparavant. Plusieurs causes expliquent cette situation. Il y a d'abord la participation irrégulière de l'Allemagne aux expositions universelles (Fuchs, 1999). L'Allemagne participait à Vienne, mais s'abstenait des expositions parisiennes, sauf en 1900, faisant cependant beaucoup d'effort pour préparer des expositions scolaires très complètes à Chicago et Saint-Louis. Une autre raison est que les pays allemands étaient parmi les premiers à perfectionner l'offre d'école primaire. Au milieu du 19e siècle la Saxe avait le taux d'alphabétisation le plus élevé du monde (Moderow, 2007). L'institutionnalisation de l'école primaire était bien achevée. Il n'y avait donc pas un besoin immédiat qui aurait nécessité la recherche d'un savoir étranger profitable au contexte germanique. Cela se combine avec un certain chauvinisme qui s'exprime après la fondation de l'Empire allemand en 1871. En conséquence, le nombre de rapports pédagogiques rédigés suite à des expositions internationales est relativement faible si on

le compare à la masse de littérature publiée en France et aux Etats-Unis²⁹. Cette absence relative de l'Allemagne frappe un peu car le modèle germanique apparaissait souvent comme la référence ultime. Les contacts avec l'Allemagne devaient par nécessité prendre d'autres chemins que les expositions universelles.

Dans un premier temps les pédagogues ne s'intéressaient qu'à des questions très spécialisées. C'était le cas de la question des banques d'école qui fut abordé par l'ophtalmologue de Breslau Hermann Cohn. Il fréquenta les expositions de 1867, 1873 et 1878 étudiant les banques d'école et d'autres aspects d'hygiène scolaire³⁰.

Un des rares Allemands à s'intéresser à l'éducation à l'exposition universelle de 1889 était Maximilian Weigert. Ce grand bourgeois berlinois, fabricant de textiles, s'engageait pour la municipalité de la capitale allemande où il travaillait entre autre dans un comité d'éducation. Le magistrat de Berlin lui envoya à Paris afin d'étudier l'éducation à l'exposition universelle et sur place dans la capitale française. Il publia ses observations dans un rapport qui était une description assez complète du système d'enseignement public français (Weigert, 1890).

Comme entrepreneur il se focalisait notamment sur des questions relatives à l'enseignement technique et au travail manuel. Son évaluation de ce qu'il voyait en France était tout à fait positive. Il estimait que l'Allemagne devait renoncer à son chauvinisme et apprendre des choses de l'étranger et en particulier de la France. Il parlait de l'école républicaine comme un "progrès substantiel" face au système prussien. Dans sa conclusion Weigert énumérait trois points qui lui valaient d'être adapté en Prusse. Premièrement, c'était le caractère laïc des écoles françaises. Deuxièmement, il mentionnait la gratuité des écoles primaires supérieurs tandis que les pareilles institutions prussiennes étaient payantes. Troisièmement, il appréciait que la plupart des écoles disposaient d'ateliers pour le travail manuel. Weigert mettait donc en avant ses intérêts comme entrepreneur et son appartenance à une minorité religieuse en tant que juif. Onze ans plus tard, à l'occasion de l'exposition universelle de 1900, quelques pédagogues allemands s'intéressaient aussi aux réalisations français. W. Kahle présentait à ses lecteurs une évaluation tout à fait positive de l'enseignement primaire français. Selon ce professeur du séminaire de la petite ville prussienne de Köthen la France avait dépassé l'Allemagne dans beaucoup de champs³¹.

Le cas le plus systématique d'appropriation de savoirs étrangers à travers les exposition est probablement celui d'Alwin Pabst, directeur de la *Deutsche Lehrerbildungsanstalt für Knabenhandarbeit* qu'on peut traduire en tant qu'Ecole normale

²⁹ Une introduction aux différentes publications se trouve dans DITTRICH, Klaus. Deutsche Berichterstattung über die Bildungssektionen der Weltausstellungen des 19. Jahrhunderts. Ein Literaturüberblick. In: KESPER-BIERMANN, Sylvia, WISCHMEYER, Johannes (eds.). *Transnationale Bildungsräume. Wissenstransfers im Schul- und Hochschulsektor in der Moderne*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012 (à paraître).

³⁰ COHN, Hermann. Die Schulhäuser auf der Pariser Weltausstellung, vom hygienischen Standpunkte beurtheilt. In: *Berliner klinische Wochenschrift*, 4, 41, 1867, p. 424-428; COHN, Hermann. *Die Schulhäuser und Schultische auf der Wiener Weltausstellung: eine augenärztliche Kritik*. Breslau: Morgenstern, 1873; COHN, Hermann. *Die Schulhygiene auf der Pariser Weltausstellung*, 1878. Breslau: Morgenstern, 1879.

³¹ KAHLE, W. Ein Gang durch die pädagogische Abteilung der Pariser Weltausstellung. In: *Neue Bahnen*, 12, 3, 1901, p. 177-186 and 12, 4, 1901, p. 238-246.

pour le travail manuel des garçons. Cette institution fut créée à Leipzig en 1887. En 1900 Pabst visita l'exposition universelle de Paris. Dans son rapport il faisait état des parisiens et français en grand détail. Il décrivait comment il passait des heures à l'exposition en étudiant les outils de travail et les travaux d'élève exposés (Pabst, 1900). En 1904 Pabst traversa l'Atlantique afin de se rendre à l'exposition universelle de Saint-Louis. Il légitimait son départ par le haut niveau de l'enseignement du travail manuel outre-Atlantique. Selon lui l'Allemagne devait profiter des expériences américaines³². Outre-Atlantique Pabst absolvait un vaste programme de visites d'écoles. Il rencontra tous les grands pédagogues américains liés à la nouvelle éducation. A côté d'une monographie il publia une vingtaine d'articles dans diverses revues pédagogiques allemandes. Il y soulignait notamment la valeur du travail manuel pour l'éducation générale. Il refusait donc une vision qui voyait dans le travail manuel une pure préparation au métier pour les futurs ouvriers. Pabst citait l'historien de Leipzig Karl Lamprecht avec lequel il avait traversé l'Atlantique. Lamprecht considérait que l'échange culturel est une force clé dans le développement de la civilisation.

A côté de Pabst une commission du ministère du commerce prussien fut aussi envoyé à Saint-Louis³³. La plupart des commissaires s'occupaient des questions de l'enseignement technique supérieur, mais quelques-uns traitaient aussi des questions d'enseignement primaire. Eux aussi faisaient une évaluation très positive de l'éducation américaine, appréciant surtout le caractère pratique.

En gros on observe un intérêt de pédagogues allemands dans les récentes réalisations américaines et françaises. Les acteurs de ce discours étaient à la marge du discours dominant. Ils ne disposaient pas d'un grand pouvoir de décision afin d'avoir une influence sur les institutions étatiques. Souvent ils appartenaient à des minorités religieuses, prenant en compte que Cohn et Weigert étaient juifs. Ils utilisaient leur voyages aux expositions afin d'essayer de se profiler dans leur contexte national. Ils voulaient développer l'enseignement technique. Souvent ils étaient proches de l'économie.

Pabst ne réussit pas à changer fondamentalement le mépris du travail manuel en Allemagne. Quand même il essayait d'institutionnaliser quelques éléments dans son séminaire de Leipzig. Mais il ne réussit pas à développer son séminaire en tant qu'école modèle de la nouvelle éducation. Il ne recevait pas suffisamment de soutien du Ministère saxon. Le néologisme "manualisme" fut même créé pour combattre une expansion du travail manuel. Sur le long terme des pédagogues à l'instar de Pabst préparaient la conjoncture de la *Reformpädagogik* en Allemagne de l'entre-deux-guerres.

En résumé, quelques experts allemands essayaient de rendre l'enseignement allemand plus pratique en se référant aux expériences américaines et françaises.

Conclusion

J'ai essayé de montrer que les expositions universelles jouaient un rôle fondamental pour la circulation transnationale des savoirs pédagogiques pendant la deuxième moitié

³² "Nachrichten", in: *Blätter für Knabenhandarbeit*, 18, 3, 1904, p. 63.

³³ *Reiseberichte über Nord-Amerika. Erstattet von Kommissaren des Königlich Preußischen Ministers für Handel und Gewerbe*. Berlin: Moeser, 1906.

du 19e siècle.³⁴ C'était des arènes pour le contact avec des homologues étrangers, pour la collecte d'informations et pour l'acquisition physique d'objets et littérature. Les expositions comme moyen de communication se combinaient avec des visites sur place, la rédaction et la circulation des rapports, avec les musées pédagogiques et les congrès internationaux. Les acteurs se rendaient aux expositions pour des raisons bien précises. Comme on l'a vu, un de leurs soucis était de développer l'enseignement dans leurs propres contextes. Leur enracinement dans les débats nationaux différait considérablement de pays à pays.

On aperçoit un véritable réseaux américano-franco-japonais active aux expositions des années 1870³⁵. Ce réseau se compose des "croisés de l'école publique américaine", des pédagogues républicains français ainsi que des fonctionnaires japonais. Les pédagogues allemands se tenaient à l'écart de ce réseau. Ce réseau comporte aussi un curieux élément social. Tandis que les Américains étaient assez âgés et pratiquement en fin de carrière, les Japonais étaient âgés autour de trente ans. Les Français avaient des âges diverses, mais Buisson n'avait que trente-cinq ans lors de son passage par Philadelphie. Ce qui frappe c'est la religion protestant des acteurs, même les Japonais considéraient le protestantisme comme la religion la plus "civilisée". Ce réseau se dissout avec la mort des croisés de l'école publique et l'institutionnalisation progressive de l'offre d'école dans les contextes relatifs.

Au Japon, les missions aux expositions aidaient dans la première phase de construction d'un système scolaire. En France, les expositions offraient une possibilité aux réformateurs pour préparer l'école républicaine. Aux Etats-Unis, elles offraient des occasions aux pédagogues américains de trouver des solutions afin de renforcer l'aspect pratique de l'éducation. En Allemagne, la visite ciblée des expositions et la référence à l'étranger étaient une stratégie de subvertir le modèle en place. La comparaison des appropriations permet de visualiser des concentrations de réformes dans une perspective globale. Les années 1870 apparaissent comme un moment crucial pour l'institutionnalisation de l'école primaire. C'était un moment quand on pouvait apprendre de l'étranger³⁶. La circulation des savoirs était important. Mais après les modèles nationaux prenaient des chemins différents. On observe pas d'homogénéisation, malgré quelques caractéristiques dorénavant universellement acceptés. Cela montre aussi que ce qui compte dans l'analyse des transferts c'est le contexte de réception.

Plus tard, aux expositions universelles autour de 1900 la représentation des réalisations prenait le dessus. Tejima et Kuki étaient devenus de grands mandarins. Tejima comme président du principal collège technique du Japon et allait aux exposition de Chicago et Saint-Louis en tant que commissaire impérial ; donc ne pas pour apprendre quelque chose, mais pour mettre en scène les spécificités nippons. Kuki devenait le

³⁴ NÓVOA, Antonio Manuel Sampaio. *La construction du 'modèle scolaire' dans l'Europe du Sud-Ouest (Espagne, France, Portugal): des années 1860 aux années 1920*, sous la direction de Jean-Noël Luc, thèse de doctorat, Paris IV, 2006, p. 237-292.

³⁵ Sur les réseaux éducatifs voir FUCHS, Eckhardt. Networks and the History of Education. In: *Paedagogica Historica*, 43, 2, 2007, p. 185-197.

³⁶ Voir les contributions à DREWEK, Peter, FUCHS, Eckhardt, ZIMMER-MÜLLER, Michael, *Internationale Rezeption in pädagogischen Zeitschriften im deutsch-amerikanischen Vergleich 1871-1945/50. Bestandsverzeichnis*. Berlin: Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, 2010, p. 41-42.

président du Musée impérial japonais (*Teishitsu hakubutsukan*) et dans son préface à une histoire de l'art japonais pour l'exposition de 1900, vanta le "Japon est comme le parc public le plus pittoresque et le plus varié de l'univers"³⁷. Du côté français, le recteur de l'académie de Lyon Gabriel Compayré, dans un discours au congrès international d'enseignement primaire de 1900, vanta le l'école républicaine comme la "conception vraie" et "universelle" de l'école qui se répandra tôt ou tard au monde entier (Doliveux, 1900, p. 112). Les pédagogues états-uniens présentaient leur modèle pratique de nouvelle éducation comme l'incarnation de l'esprit américain (Butler, 1900). Souvent on cachait que ses institutionnalisations étaient le résultat de transferts. Donnait naissance à la compétition des modèles scolaires, partie intégrale de la compétition des sociétés impériales analysée par Christophe Charle (2011).

References

An outline history of Japanese education, literature and arts: prepared by the Mombusho for the Philadelphia International Exhibition 1876. New York: Appleton, 1876.

AUSPITZ, Katherine. *The radical bourgeoisie: la ligue de l'enseignement and the origins of the Third Republic, 1866-1885*. London: Cambridge University Press, 1982.

BASTOS, Maria Helena Camara. Leituras da ilustração brasileira: Célestin Hippeau (1803-1883). In: *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 3, n. 1, 2002, p. 67-112.

BREEN, John. The imperial oath of april 1868: ritual, politics, and power in the restoration. *Monumenta Nipponica*, 51, 4, 1996. p. 407-429.

BUISSON, Ferdinand. *American education as described by the French commission to the International exhibition of 1876*. Washington: Government Printing Office, 1879.

BUISSON, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'exposition universelle de Vienne en 1873*. Paris: Imprimerie Nationale, 1875.

BUISSON, Ferdinand. *Rapport sur l'instruction primaire à l'exposition universelle de Philadelphie en 1876*. Paris: Imprimerie Nationale, 1878.

BUTLER, Nicholas Murray (ed.). *Education in the United States*. Albany: Lyon, 1900.

Catalogue des objets envoyés à l'Exposition universelles de Paris (mai 1878) par le Ministère de l'Instruction Publique du Japon. Paris: Imprimerie H. Lutier, 1878; *Le Japon à l'Exposition Universelle de 1878, publié sous la direction de la Commission Impériale Japonaise*. Paris: Commission Impériale du Japon, 1878.

CHARLE, Christophe. *La crise des sociétés impériales: Allemagne, France, Grande-Bretagne, 1900-1940*. Essai d'histoire sociale compare. Paris: Seuil, 2001.

CHATEAU, Léon. *Enseignement public d'après les documents contenus dans la classe 90 de l'exposition universelle de 1867: enseignement primaire et enseignement professionnel*. Paris: Lacroix, 1868.

COHN, Hermann. Die Schulhäuser auf der Pariser Weltausstellung, vom hygienischen Standpunkte beurtheilt. In: *Berliner klinische Wochenschrift*, 4, 41, 1867, p. 424-428.

COHN, Hermann. *Die Schulhäuser und Schultische auf der Wiener Weltausstellung: eine augenärztliche Kritik*. Breslau: Morgenstern, 1873.

³⁷ Voir *Histoire de l'art du Japon*, Paris, Maurice de Brunoff, 1900, p. XII.

- COHN, Hermann. *Die Schulhygiene auf der Pariser Weltausstellung, 1878*. Breslau: Morgenstern, 1879.
- Conférences pédagogiques faites aux instituteurs primaires venues à Paris pour l'Exposition universelle de 1878*. Paris: Hachette, 1878.
- CREMIN, Lawrence Arthur. *The transformation of the school: progressivism in American education, 1876-1957*. New York: Knopf, 1961.
- DEFODON, Charles. *Promenade à l'exposition scolaire de 1867: souvenir de la visite des instituteurs*. Paris: Hachette, 1868.
- DITTRICH, Klaus. Appropriation, representation and cooperation as transnational practices: the example of Ferdinand Buisson. In: LÖHR, Isabella; WENZLHUEMER, Roland (eds.). *The nation state and beyond: governing globalization processes in the nineteenth and early twentieth century*. Heidelberg/New York: Springer, 2012 (no prelo).
- DITTRICH, Klaus. Deutsche Berichterstattung über die Bildungssektionen der Weltausstellungen des 19. Jahrhunderts. Ein Literaturüberblick. In: KESPER-BIERMANN, Sylvia, WISCHMEYER, Johannes (eds.). *Transnationale Bildungsräume: Wissenstransfers im Schul-und Hochschulsektor in der Moderne*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012 (no prelo).
- DOLIVEUX, Henri. *Le Congrès international de l'enseignement primaire*. Paris: C. Delagrave, 1900. p. 112.
- DREWEK, Peter; FUCHS, Eckhardt; ZIMMER-MÜLLER, Michael. *Internationale Rezeption in pädagogischen Zeitschriften im deutsch-amerikanischen Vergleich 1871-1945/50. Bestandsverzeichnis*. Berlin: Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, 2010.
- DUBOIS, Patrick. Figures de l'école juste et politique scolaire dans les années fondatrices de la Troisième République. In: *Revue française de pédagogie*, n. 159, 2007, p. 13-21.
- DUKE, Benjamin C. *The history of modern japanese education: constructing the national school system, 1872-1890*. New Brunswick: Rutgers University Press, 2009.
- DUNTON, Larkin. *A memorial of the life and services of John D. Philbrick*. Boston: New England Publishing Co., 1887.
- ESPAGNE, Michel. *Les transferts culturels franco-allemands*. Paris: PUF, 1999.
- FUCHS, Eckhardt. Das Deutsche Reich auf den Weltausstellungen vor dem Ersten Weltkrieg. In: *Comparativ*, 9, 5/6, 1999, p. 61-88.
- FUCHS, Eckhardt. Networks and the history of education. In: *Paedagogica Historica*, 43, 2, 2007, p. 185-197.
- GALAN, Christian. Le nouveau paradigme éducatif du début de Meiji. Analyse d'une liasse de compositions écrites par des écoliers japonais durant les années 1870. In: HORIUCHI, Annick (ed.). *Education au Japon et en Chine: éléments d'histoire*. Paris: Les Indes Savantes, 2006, p. 21-48.
- GLUCK, Carol. Meiji et la modernité: de l'histoire à la théorie. In: BERLINGUER-KÔNO, Noriko, THOMANN, Bernard (eds.). *Japon pluriel 8: la modernité japonaise en perspective. Actes du huitième colloque de la Société Française des Études Japonaises*. Arles: Picquier, 2011, p. 575-595.
- GREENHALGH, Paul. *Ephemeral vistas: the expositions universelles, great exhibitions and world's fairs, 1851-1939*. Manchester: Manchester University Press, 1988.

- HASHIMOTO, Miho. *Meiji shoki ni okeru Amerika kyōiku jōhō juyō no kenkyū*. Tōkyō: Kazama Shobō, 1998.
- HEDINGER, Daniel. *Im Wettstreit mit dem Westen: Japans Zeitalter der Ausstellungen 1854-1941*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2011.
- HERREN, Madeleine. *Hintertüren zur Macht: Internationalismus und modernisierungsorientierte Außenpolitik in Belgien, der Schweiz und den USA 1865-1914*. München: Oldenbourg, 2000.
- Histoire de l'art du Japon*. Paris: Maurice de Brunoff, 1900. p. XII.
- JEWETT, Eliot C. *Manual training schools represented at the exposition*. Reports of the United States Commissioners to the Paris Universal Exposition, 1878. Published Under Direction of the Secretary of State by Authority of Congress. Washington D.C.: Government Printing Office, 1880, v. 2, p. 383-415.
- KAESTLE, Carl F. *Pillars of the republic: common schools and American society, 1780-1860*. New York: Hill and Wang, 1983.
- KAHLE, W. Ein Gang durch die pädagogische Abteilung der Pariser Weltausstellung. In: *Neue Bahnen*, 12, 3, 1901, p. 177-186; 12, 4, 1901, p. 238-246.
- KARNAOUCH, Denise. Féminisme et coéducation en Europe avant 1914. In: *CLIO. Histoire, Femmes et Sociétés*, 18, 2003. p. 21-41.
- KNOLL, M. Calvin M. Woodward und die Anfänge der Projektmethode. Ein Kapitel aus der amerikanischen Erziehungsgeschichte, 1876-1900. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 32, 1988, p. 501-517.
- KOMATSU, Kayoko. Formation and transformation of education in Japan through exhibitions: focused on the educational museum founded in 1877. In: LAWN, Martin (ed.). *Modelling the future: exhibitions and the materiality of education*. Oxford: Symposium Books, 2009, p. 73-86.
- KROKER, Evelyn. *Die Weltausstellungen im 19. Jahrhundert: industrieller Leistungsnachweis, Konkurrenzverhalten und Kommunikationsfunktion unter Berücksichtigung der Montanindustrie des Ruhrgebietes zwischen 1851 und 1880*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1975.
- KUHLMANN, Moysés Jr. *As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)*. São Paulo: USP, 1996. Tese (doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.
- LANGL, Joseph. *Modern art education: its practical and aesthetic character educationally considered*. Being Part of the Austrian Official Report on the Vienna World's Fair of 1873. Translated with note by S. R. Koehler. With an Introduction by Charles B. Stetson. Boston: L. Prang, 1875.
- LAWN, Martin (ed.). *Modelling the future: exhibitions and the materiality of education*. Oxford: Symposium Books, 2009.
- LEVASSEUR, Emile. L'Exposition scolaire des Etats-Unis. In: *Revue pédagogique*, II, 1878.
- LINGELBACH, Gabriele. Erträge und Grenzen zweier Ansätze: Kulturtransfer und Vergleich am Beispiel der französischen und amerikanischen Geschichtswissenschaft während des 19. Jahrhunderts. In: CONRAD, Christoph; CONRAD, Sebastian (eds.). *Die*

- Nation schreiben: Geschichtswissenschaft im internationalen Vergleich.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2002, p. 333-359.
- LOCKYER, Angus. *Japan at the exhibition, 1867-1970.* PhD dissertation, Stanford University, 2000.
- LUNDGREEN, Peter. Engineering education in Europe and the USA, 1750-1930: the rise to dominance of school culture and the engineering professions. In: *Annals of Science*, 47, 1, 1990, p. 33-75.
- MAJAULT, Joseph. *Les origines de l'IPN: le musée pédagogique (1872-1879).* Paris: Editions de l'IPN, 1959.
- MAYEUR, Françoise. *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome III, De la Révolution à l'École républicaine, 1789-1930.* Paris: Perrin, 2004.
- MODEROW, Hans-Martin. *Volksschule zwischen Staat und Kirche: das Beispiel Sachsen im 18. und 19. Jahrhundert.* Köln et al., Böhlau, 2007.
- NISH, Ian (ed.). *The Iwakura mission in America and Europe: a new assessment.* Richmond: Japan Library, 1998.
- NÓVOA, Antonio M. S. da. *La construction du modèle scolaire dans l'Europe du Sud-Ouest (Espagne, France, Portugal): des années 1860 aux années 1920,* sous la direction de Jean-Noël Luc, thèse de doctorat, Paris IV, 2006.
- Okoku hakurankai hōkokusho: kyōiku,* Tōkyō, Hakurankai jimukyoku, 1875.
- PABST, Alwin. *Der Handfertigungsunterricht auf der Pariser Weltausstellung.* Leipzig: Franckenstein und Wagner, 1900.
- PHILBRICK, John D. Report of John D. Philbrick, LL.D. Superintendent of the Educational Section. In *Reports of the United States Commissioners to the Paris Universal Exposition, 1878. Published under direction of the secretary of state by authority of congress.* Washington: Government Printing Office, 1880, v. 1.
- PITTAU, Joseph. *Political thought in early Meiji Japan, 1868-1889.* Cambridge: Harvard University Press, 1967.
- PORTES, Jacques. *Une fascination réticente: les Etats-Unis dans l'opinion française.* Nancy: Presses universitaires de Nancy, 1990.
- Reiseberichte über Nord-Amerika. Erstattet von Kommissaren des Königlich Preußischen Ministers für Handel und Gewerbe.* Berlin: Moeser, 1906.
- RUNKLE, John Daniel. *The russian system of shop-work instruction for engineers and machinists.* Boston: Kingman, 1876.
- SCHRIEWER, Jürgen. Multiple internationalities: the emergence of a world-level ideology and the persistence of idiosyncratic world-views. In: CHARLE, Christophe; SCHRIEWER, Jürgen; WAGNER, Peter (eds.). *Transnational intellectual networks: forms of academic knowledge and the search for cultural identities.* Frankfurt am Main et al: Campus-Verlag, 2004, p. 473-533.
- SCHWEBER, Abigail. *Imposing education: the establishment of japan's first national education system, 1872-1879.* PhD dissertation. Ann Harbor: University of Michigan, 2003.
- STETSON, C. B. Popular instruction in elementary drawing. In: *United States Centennial Commission. International Exhibition, 1876. Reports and Awards. v. 8. Groups XXVIII-XXXVI, and Collective Exhibits.* Washington: Government Printing Office, 1880.

TANAKA, Fujimaro. *Beikoku hyakunenki hakurankai kyōiku hōkoku*. Tôkyô: Monbushō, 1877.

TANAKA, Fujimaro. *Monbushō Riji Kōtei*. Tôkyô: Monbushō, 1873.

The Addresses and Journal of Proceedings of the National Educational Association. Session of the year 1876 in Baltimore, Maryland. Salem, Vatem, 1876; *International Conference on Education: Held at Philadelphia, July 17 and 18: in Connection with the International Exhibition of 1876*. Washington: Government Printing Office, 1877.

TOMEI, Samuel. *Ferdinand Buisson (1841-1932): protestantisme libéral, foi laïque et radical-socialisme*, sous la direction de Serge Berstein. Thèse de doctorat, Institut d'études politiques, Paris, 2004.

TYACK, David; HANSOT, Elisabeth. *Managers of virtue: public school leadership in America, 1820-1980*. New York: Basic Books, 1982.

WEIGERT, Max. *Die Volksschule und der gewerbliche Unterricht in Frankreich: Mit besonderer Berücksichtigung des Schulwesens von Paris*. Zweite vermehrte Ausgabe. Berlin: Simion, 1890.

WICKERSHAM, James Pyle. *A history of education in Pennsylvania, private and public, elementary and higher: from the time the Swedes settled on the Delaware to the present day*. Lancaster: Inquirer Publishing Company, 1886.

WOODWARD, C. M. *The manual training school, comprising a full statement of its aims, methods, and results, with figured drawings of shop exercises in woods and metals*. Boston: D. C. Heath & Co., 1887.

YOSHIIE, Sadao. *David Murray, Superintendent of Educational Affairs in Japan: his views on education and his influences in japan and in the United States*. PhD thesis, State University of New York at Buffalo, 1992.

YOUNG, Paul. *Globalization and the great exhibition: the victorian new world order*. New York: Palgrave Macmillan, 2009.

YUKAWA, Fumihiko. Meiji shoki kyōiku jimu no seiritsu - Tanaka Fujimaro to Meiji juni-nen kyōiku rei. In: *Shigaku Zasshi*, 121, 6, 2012, p. 1-39.

KLAUS DITTRICH a un doctorat en Histoire de l'Université de Portsmouth, Royaume-Uni. Il est actuellement professeur assistant à l'Université de Corée à Séoul, en Corée du Sud, et s'intéresse à la circulation des savoirs entre l'Europe et l'Asie.

Adresse: Korea University, Department of Korean History, Anam-dong 5-ga, Seongdong-gu, Seoul - South Korea - 136-701

E-mail: dittrich@korea.ac.kr.

Reçu le 29 novembre 2012.

Accepté le 13 mars 2013.