

Lettre de Stans

Johann Heinrich Pestalozzi
Traduction de Michel Soëtard
Notes en marge de Philippe Meirieu

Avertissement : La *Lettre de Stans* est un grand texte du patrimoine pédagogique. À ce titre, il peut et doit faire l'objet de plusieurs lectures : *une lecture historique* qui permet de replacer les faits dans leur contexte et de comprendre plus précisément les événements rapportés ici ; *une lecture philosophique* qui permet de comprendre les grands enjeux théoriques de ce texte au regard de la philosophie de l'éducation (c'est le travail que fait Michel Soëtard à travers toute son œuvre) ; et *une lecture plus spécifiquement pédagogique* qui cherche à entendre les contradictions fondatrices de l'acte éducatif dans ce type de « littérature ». C'est cette dernière lecture, selon les méthodes que j'ai définies dans *La pédagogie entre le dire et le faire* (http://www.meirieu.com/LIVRES/li_lpeldelf.htm) que je mets modestement en œuvre ici à travers les notes en marge. Ph. M.

Pestalozzi arrive à Stans le 4 janvier 1799. En juin, le bâtiment est réquisitionné et l'institut dissous. La lettre est écrite dans les semaines qui suivent.

Ami, voici que je me réveille une nouvelle fois de mon rêve, que je vois une nouvelle fois mon oeuvre anéantie et ma force déclinante inutilement dépensée.

Mais si faible, si malheureuse qu'ai été mon expérience, chaque cœur philanthropique prendra plaisir à s'attarder quelques instants sur elle et à réfléchir aux raisons qui me convainquent qu'une heureuse postérité renouera à coup sûr le fil de mes vœux là où j'ai dû le laisser.

J'ai considéré toute la Révolution depuis son origine comme une simple conséquence de l'état d'abandon dans lequel avait été laissée la nature humaine, et j'ai tenu son dépérissement comme une nécessité inéluctable pour ramener les hommes, tombés à l'état sauvage, à une attitude réfléchie dans leurs affaires essentielles.

Sans accorder foi à l'extérieur de la forme politique que la masse de ces gens pourraient se donner, je tins quelques idées mises à l'ordre du jour et quelques intérêts éveillés pour aptes à entraîner ici et là quelque chose de vraiment bon pour l'humanité.

La République a besoin d'une véritable transformation de l'éducation

C'est ainsi que je fis circuler autant que je pus mes vieux projets sur l'éducation du peuple et que je les déposai en particulier, dans toute l'ampleur où je les pense, entre les mains de Legrand (à l'époque l'un des membres du Directoire helvétique). Non seulement il y prit intérêt, mais il jugea avec moi que la République avait absolument besoin d'une transformation complète de l'éducation, et il en était d'accord

Une éducation exigeante et achevée, mais qui ne soit pas, pour autant, un arrachement qui brutalise les personnes.

avec moi : *la formation du peuple pourrait avoir les plus grands effets possibles si l'on donnait une éducation achevée à un nombre appréciable d'individus choisis parmi les enfants les plus pauvres du pays, à condition que ces enfants ne fussent pas arrachés par l'éducation à leur condition, mais qu'ils y fussent au contraire rattachés plus solidement par elle.*

Je limitai mes vœux à ce point de vue. Legrand le favorisa par tous les moyens. Il le trouva si important qu'il me dit un jour : « Si je dois quitter mon poste, je ne le ferai pas avant que tu aies commencé ta carrière ».

Comme j'ai exposé en détail mon plan d'éducation publique pour les pauvres dans la troisième et la quatrième parties de *Léonard et Gertrude* (première édition), je n'en reprends pas le contenu. Je le soumis, avec tout l'enthousiasme qu'éveillait en moi la proche réalisation de mes espoirs, au ministre Stapfer. Il le favorisa avec la chaleur d'un cœur noble qui embrasse des points de vue les plus élevés les besoins essentiels de la formation du peuple. Rengger, le ministre de l'Intérieur, en fit autant.

Stans : la première ZEP !

Mon intention était de choisir pour mon projet, sur le territoire de Zurich ou en Argovie, un lieu qui, par la conjonction des avantages locaux, de l'industrie, de l'agriculture et des moyens extérieurs de l'éducation, me faciliterait le chemin tant pour étendre mon établissement que pour réaliser pleinement ses buts intérieurs. Mais le malheur d'Unterwald (en septembre 1798) décida du lieu que je devais choisir. Le gouvernement considéra l'urgence de venir au secours de ce district et il me pria de faire pour cette fois l'essai de mon entreprise en un lieu qui était vraiment démuné de tout ce qui aurait pu favoriser de quelque manière son succès.

L'éducateur espère toujours secrètement que la difficulté de la situation lui facilitera la tâche : on devrait l'accueillir à bras ouverts puisqu'il vient « faire le bien des gens » !

J'y allai volontiers. J'espérais trouver dans l'innocence du pays de quoi suppléer à ce qui lui manquait, et dans la misère un fondement à sa gratitude. Mon ardeur à pouvoir un jour mettre la main au grand rêve de ma vie m'aurait conduit à

commencer, si je puis dire, au sommet des Alpes, sans feu ni eau, pourvu qu'on me laissât seulement commencer.

Le gouvernement m'assigna comme résidence le nouveau bâtiment du couvent de femmes (des Ursulines) à Stans. Mais celui-ci était, lorsque j'y arrivai, encore inachevé et pas du tout approprié pour servir d'orphelinat à un grand nombre d'enfants. Il fallait donc, avant toutes choses, le mettre en état d'utilisation. C'est pourquoi le gouvernement fit prendre les mesures qui s'imposaient, et Rengger mena les choses avec prodigalité, force et énergie. D'une façon générale, le gouvernement ne lésina pas sur l'argent nécessaire à la mise en place de l'expérience.

On n'est
jamais prêt à
affronter les
situations
d'urgence...
Tout manque
et il faut,
pourtant,
commencer !

Malgré toute la bonne volonté et tous les appuis, ces travaux préparatoires requéraient pour le moins du temps. Mais il n'était pas question de temps dans la nécessité où l'on se trouvait de s'occuper sans tarder de cette quantité d'enfants, pour les uns abandonnés, pour les autres rendus orphelins par les événements sanglants qui venaient de se produire.

À part l'argent nécessaire, on manquait d'ailleurs de tout, et les enfants affluèrent avant que ni la cuisine, ni les chambres, ni les lits ne fussent prêts pour les recevoir. Cela perturba considérablement le début de l'expérience. Pendant les premières semaines, je fus confiné dans une pièce qui ne faisait pas 24 pieds carrés. L'air était malsain, à quoi s'ajoutait le mauvais temps, et la poussière des travaux qui remplissait les couloirs acheva l'inconfort de ces débuts.

Le manque de lits m'obligea au début à renvoyer chez eux pour la nuit une partie des enfants pauvres. Ils revenaient tous alors le matin recouverts de vermine. La plupart des enfants étaient, lorsqu'ils entraient, dans un état que l'extrême dégénérescence de la nature humaine a généralement pour conséquence nécessaire. Beaucoup m'arrivaient avec une gale si profonde qu'ils pouvaient à peine marcher, beaucoup avec des têtes couvertes de plaies, beaucoup en haillons remplis de vermine ; beaucoup étaient maigres comme des squelettes décharnés, jaunes, grimaçants, les yeux pleins d'angoisse, le front chargé des rides de la méfiance et du souci ; quelques-uns effrontés, habitués à la mendicité, à l'hypocrisie et à

Stans : une
situation-
limite, des
enfants
« perdus »,
tant
physiquement
que
psychologi-
quement....

Stans : un groupe d'enfants particulièrement hétérogène.

toutes sortes de fausseté ; d'autres pressés par la misère, résignés, mais méfiants, insensibles et farouches. Parmi eux, quelques enfants gâtés qui vivaient autrefois dans une aisance relative ; ceux-ci étaient pleins de prétentions, ils se tenaient entre eux, manifestaient du mépris pour les enfants de mendiants et de familles pauvres : ils ne se sentaient pas bien dans cette nouvelle égalité, et le régime des pauvres, tel qu'il était établi, n'était pas en accord avec leurs anciennes façons de vivre et ne correspondait pas en conséquence à leurs vœux. Indolence et inaction, manque d'exercice des facultés intellectuelles et plus encore des aptitudes physiques, tel était le cas général.

À peine un enfant sur dix connaissait son alphabet. Pour les autres connaissances scolaires ou éléments essentiels de l'éducation, il en était encore moins question.

Malgré la situation terrible de ces enfants, Pestalozzi postule que chacun d'eux peut accéder au plus haut degré d'instruction et de développement.

L'absence totale d'instruction scolaire était d'ailleurs justement ce qui m'inquiétait le moins ; confiant dans les forces de la nature humaine que Dieu a également déposées dans les enfants les plus pauvres et les plus abandonnés, non seulement j'avais appris depuis longtemps par mon expérience antérieure que la nature développe, au beau milieu de la fange de la grossièreté, de la sauvagerie et du délabrement, les dispositions et les aptitudes les plus sublimes, mais je voyais également chez mes enfants cette force vivante de la nature surgir de toutes parts au beau milieu de leur grossièreté. Je savais à quel point la misère et les nécessités de l'existence contribuent à éclairer l'homme sur les rapports essentiels qui existent entre les choses, à développer en lui le bon sens et un jugement sain, et à éveiller des forces qui semblent assurément recouvertes de saletés dans les profondeurs de son être, mais qui, une fois purifiées de la fange environnante, brillent d'un pur éclat. C'est ce que je voulais faire. Je voulais les dégager de cette fange pour les transplanter dans un environnement et un cadre domestique simples, mais propres. J'étais sûr qu'il suffisait de cela pour qu'apparaisse le meilleur de leur esprit et de leur force d'action, et pour qu'ils manifestent un empressement envers tout ce qui peut satisfaire l'esprit et parler au cœur dans son mouvement le plus intime.

Pestalozzi exprime un volontarisme éducatif absolu : il est convaincu qu'en dégageant les enfants de la « fange », il leur donnera la possibilité d'exprimer le meilleur d'eux-mêmes.

Je voyais donc mes vœux accomplis, et j'étais convaincu que mon cœur changerait l'état de mes enfants aussi vite que le soleil du printemps change le sol durci de l'hiver.

Je ne me trompai pas : avant que le soleil du printemps ne fit fondre la neige de nos montagnes, on ne reconnut plus mes enfants.

Mais je ne veux pas aller trop vite. Ami, je veux te faire assister à la croissance de ma plante, comme il m'arrivait moi-même souvent de contempler le soir la citrouille qui poussait rapidement au coin de ma maison ; mais je ne te cacherais pas non plus le ver qui souvent en rongea les feuilles, et parfois aussi le cœur.

Pestalozzi veut être seul dans son entreprise : prétention extrême ou lucidité ? « La tentation de la belle souffrance » n'est pas loin...

Seul, à part une femme qui tenait le ménage, sans aides, tant pour l'enseignement des enfants que pour l'entretien de la maison, je me présentai à eux et ouvris mon institut. Je voulais être seul, et il me le fallait absolument pour atteindre mon but. Il n'existait personne sur cette terre qui aurait voulu entrer dans mes vues sur l'enseignement et sur la façon de conduire les enfants. Je ne connaissais également presque personne à l'époque qui aurait pu le faire. Plus les hommes auxquels j'aurais pu m'associer étaient instruits et cultivés, moins ils me comprenaient et plus ils se montraient incapables de saisir, ne fût-ce que théoriquement, les points de départ vers lesquels je cherchais à revenir. Toute la démarche de leurs idées sur l'organisation, sur les besoins de l'entreprise, etc., était complètement étrangère à mes vues. Mais ce qui éveillait le plus leur opposition, c'était l'idée, et la possibilité de sa réalisation, de n'utiliser comme moyen de formation aucune technique artificielle, mais seulement *la nature qui environnait les enfants, leurs besoins journaliers, et leur activité toujours en éveil.*

Un projet d'éducation qu'on nommera plus tard « naturelle » (Freinet) ou « fonctionnelle » (Claparède).

Et c'était pourtant sur cette idée que je fondais l'entière réalisation de mon entreprise. C'était également le centre auquel se rattachait une foule d'autres points de vue et à partir duquel, pour ainsi dire, ils se développaient.

Des instituteurs formés ne pouvaient donc m'être d'aucune aide. Avec des gens rustres et sans formation, il y

En l'absence de « fil conducteur » (de projet partagé) en dehors de ses convictions personnelles, Pestalozzi dit ne pouvoir compter que sur lui-même.

avait naturellement encore moins à espérer. Je n'avais aucun fil conducteur défini et assuré à mettre entre les mains d'un collaborateur, et pas davantage de réalisation effective, d'objet d'observation qui aurait pu illustrer mon idée et ma démarche. Que je le voulusse ou non, il me fallait d'abord mettre sur pied par moi-même une réalisation, et, à travers ce que je faisais et entreprenais, rendre clair l'essentiel de mes idées, avant même de pouvoir compter sur un soutien étranger à cet égard. Aucun homme ne pouvait, dans la situation où je me trouvais, m'aider pour l'essentiel. Il me fallait m'aider moi-même.

Ma conviction ne faisait qu'un avec le but auquel je tendais.

Pestalozzi veut montrer la continuité entre l'éducation domestique et l'éducation scolaire. En d'autres termes, au-delà des ruptures nécessaires, il veut viser le développement continu de l'enfant.

En fait, je voulais prouver par mon expérience que les avantages présentés par l'éducation domestique devaient être imités par l'éducation publique, et que celle-ci n'a de valeur pour le genre humain que dans la mesure où elle imite la première.

Enseigner sans saisir dans toute son ampleur l'esprit que réclame l'éducation des hommes, et sans construire cet enseignement sur la totalité vivante des relations domestiques, cela ne conduit pas plus loin, à mes yeux, qu'à une méthode propre à ratatiner artificiellement notre espèce.

Pour Pestalozzi, l'éducation requiert toujours un double versant : maternage et paternage (qu'on doit distinguer de paternité et de maternité.)

Toute bonne éducation de l'homme exige que l'œil de la mère puisse, de jour en jour et d'heure en heure, lire avec assurance tous les changements qui se produisent dans l'âme de son enfant, dans ses yeux, sur sa bouche et sur son front.

Elle exigeait essentiellement que la force de l'éducateur ne fût pas autre chose que la force d'un père, animée par la présence de toutes les circonstances de la vie domestique.

C'est là-dessus que je construisis. Du petit matin jusqu'à tard le soir, il fallait que les enfants voient à chaque instant sur mon front et lisent sur mes lèvres que mon cœur leur était attaché, que leur bonheur était mon bonheur, leur joie ma joie.

La volonté de l'éducateur ne doit pas être perçue comme relevant de son caprice, mais comme incarnant (voire désignant) l'avenir même de l'enfant.

L'homme veut si volontiers le bien, l'enfant lui prête si volontiers une oreille attentive ; mais il ne le veut pas pour toi, maître, il ne le veut pas pour toi, éducateur, il le veut pour lui-même le bien auquel tu veux le faire accéder ne doit pas être le fruit d'un caprice de ton humeur ou de ta passion, il doit être bon en soi, conformément à la nature de la chose, il doit apparaître comme bon aux yeux de l'enfant. Celui-ci doit sentir la nécessité de ta volonté en fonction de sa situation et de ses besoins, et cela avant qu'il veuille lui-même la chose.

L'enfant veut ce qui le fait grandir.

Tout ce qui rend aimable, il le veut. Tout ce qui lui fait honneur, il le veut. Tout ce qui éveille en lui de grandes attentes, il le veut. Tout ce qui produit en lui des forces, tout ce qui lui fait dire : « J'en suis capable », il le veut.

Cette volonté de l'enfant naît grâce à l'action de l'éducateur qui lui transmet la conviction de son éducatibilité.

Mais cette volonté n'est pas produite par des mots : elle l'est par les façons multiples dont on s'occupe de l'enfant, par les sentiments et les forces qui éveillent en lui les soins dont il est l'objet. Les paroles ne donnent pas la chose elle-même, mais seulement une vue claire et la conscience de celle-ci.

Avant toutes choses, je voulais et il me fallait donc chercher à gagner la confiance des enfants et leur attachement. Si j'y parvenais, je pourrais à coup sûr m'attendre à voir tout le reste en découler de soi-même. Mais, cher ami, songe à ma situation, à l'atmosphère qui régnait dans le peuple et chez les enfants, et tu sentiras alors quels obstacles j'avais à surmonter.

Pestalozzi doit gagner la confiance d'enfants pour lesquels il représente tout ce qu'ils exècrent... Ils ne croient en rien qu'il veuille leur « bien ».

Ce malheureux pays avait éprouvé par le feu et l'épée toutes les horreurs de la guerre. Le peuple abhorrait dans sa majorité la nouvelle constitution. Il était aigri contre le gouvernement, et considérait même son aide comme suspecte. Son caractère naturellement mélancolique le portait à se détourner de toute nouveauté étrangère pour s'accrocher avec une opiniâtreté amère et méfiante à tout ce qui constituait son ancien état, fût-il le plus misérable.

Je me tenais au milieu d'eux comme une créature de l'ordre nouveau qu'ils exécraient. Sinon comme son instrument, du moins comme un moyen mis entre les mains d'hommes que, d'une part, ils associaient à la pensée de leur malheur, et

dont, d'autre part, les idées, les souhaits et les préjugés, en totale opposition avec les leurs, ne pouvaient en aucun cas les contenter. Cette méfiance politique était encore renforcée par une méfiance religieuse tout aussi forte. On me considérait comme un hérétique qui, tout en faisant aux enfants quelque bien, mettait cependant en danger le salut de leur âme. Ces gens n'avaient encore jamais vu un réformé occuper chez eux une fonction publique, et a fortiori vivre au milieu d'eux et y faire oeuvre d'éducateur et d'instituteur de leurs enfants ; et l'époque favorisait la méfiance religieuse étroitement associée aux craintes, aux hésitations et parfois à l'hypocrisie politiques qui étaient alors plus que jamais à l'ordre du jour à Stans.

Représente-toi, mon ami, cette atmosphère qui régnait dans le peuple, et ma force aussi peu imposante, et ma situation. Vois à quoi je devais être personnellement et presque publiquement exposé, et de quel degré de bienveillance il me fallait faire preuve en ces circonstances, même chez ce peuple, pour pouvoir poursuivre ma route malgré les obstacles.

Cependant, si pénible et si accablant que fût pour moi le manque d'aide, cette situation était par ailleurs favorable aux visées intérieures de mon entreprise. Elle m'obligeait à être, pour mes enfants, tout à tous. J'étais, du matin jusqu'au soir, pratiquement seul au milieu d'eux. Tout ce qui leur arrivait de bien tant au corps qu'à l'âme venait de ma main. Chaque aide, chaque secours dans la détresse, chaque leçon qu'ils recevaient, venait immédiatement de moi. Ma main reposait dans leur main, mon regard était posé sur leur regard.

Pestalozzi s'immerge au milieu des enfants pour être en osmose complète avec eux... Il veut aussi qu'ils lui doivent tout : condition de la réussite de son entreprise ou désir de toute-puissance ?

Mes larmes coulaient avec les leurs, et mon sourire accompagnait le leur. Ils étaient hors du monde, ils étaient hors de Stans, ils étaient près de moi et j'étais près d'eux. Leur soupe était la mienne, leur boisson était ma boisson. Je n'avais rien, je n'avais ni famille, ni amis, ni domestiques autour de moi, je n'avais qu'eux. Lorsqu'ils étaient en bonne santé, je me tenais debout au milieu d'eux; lorsqu'ils étaient malades, j'étais à leur chevet. Je dormais au milieu d'eux. Le soir, j'étais le dernier à aller au lit, et, le matin, le premier à

me lever. Quand ils étaient couchés, je priais encore avec eux et je les instruisais jusqu'à ce qu'ils fussent endormis : ils le voulaient ainsi. Exposé à chaque instant aux dangers d'une contagion redoublée, je m'employais à lutter contre la malpropreté presque invincible de leurs vêtements et de leurs personnes. C'était à vrai dire la seule façon possible de m'attacher peu à peu les enfants, et quelques-uns le firent le plus étroitement et si loin qu'ils portaient la contradiction à leurs parents et à leurs amis lorsqu'ils les entendaient dire des sottises ou manifester du mépris à mon sujet. Ils sentaient qu'on était injuste à mon égard, et j'oserais dire qu'ils m'aimaient deux fois plus pour cela. Mais à quoi sert que les poussins dans leur nid aiment leur mère, si l'oiseau de proie, qui les menace tous de la mort, fait planer chaque jour sa puissance au-dessus de leur nid ?

Pestalozzi prend le risque de « monter » les enfants contre leurs parents en leur enseignant des préceptes différents des leurs... La continuité avec « l'éducation domestique » a donc des limites !

Le premier effet de ces principes et de cette action fut loin d'être satisfaisant dans l'ensemble, et il ne pouvait l'être.

Les enfants ne croyaient pas aussi facilement à mon amour. Habités à l'oisiveté, à une vie débridée, à des comportements de sauvages et à des jouissances désordonnées, trompés dans leur espoir d'être nourris sans avoir rien à faire, comme c'était la coutume dans les couvents, plusieurs commencèrent bientôt à se plaindre qu'ils s'ennuyaient, et ils ne voulurent plus rester. Plusieurs parlèrent d'une fièvre qui s'empare des enfants lorsqu'on les tient occupés toute la journée à apprendre. Cette mauvaise atmosphère des premiers mois fut encore considérablement aggravée par le fait que le changement complet du régime de vie, les rigueurs de la saison et la froideur humide des couloirs du couvent contribuèrent à rendre malades plusieurs enfants. Une toux qui m'inquiétait se développa bientôt, et une fièvre maligne, qui régnait dans toute la contrée, mit bientôt plusieurs enfants au lit.

Pestalozzi doit lutter contre la tendance des enfants à l'assistanat (que pratique « les couvents »). Il doit prendre le contre-pied de cette forme de démagogie.

Cette fièvre commençait toujours par des vomissements ; mais ceux-ci étaient également provoqués, sans accès de fièvre, par le simple changement de nourriture. On attribua d'une façon générale à la mauvaise qualité des aliments ce qui était - l'issue heureuse devait le montrer à l'évidence - une

Le changement de « régime » (pas seulement alimentaire) rend malades les enfants : somatiseraient-ils ?

conséquence de l'ensemble des circonstances mentionnées. Aucun des enfants ne succomba cependant.

Et il devint parfaitement clair par la suite que le malaise de bien des enfants était certes imputable à l'alimentation, mais qu'il était en réalité bienfaisant pour leur santé. Ce fut une expérience curieuse. Les enfants avaient commencé par consommer du gruau d'avoine. Le peuple attribuait d'une façon générale à cette nourriture la toux persistante. Il s'avérait maintenant que c'était vrai, mais pas au sens où le peuple parlait de cette avoine comme d'un aliment misérable. La constitution des enfants était profondément altérée par la mauvaise qualité de la nourriture qu'ils avaient prise auparavant ; les quelques-uns qui étaient en bonne santé prospérèrent dès le début, mais bientôt après ce fut le cas de ceux qui avaient été gâtés. Dès le retour du printemps, les enfants s'épanouirent d'une façon générale et frappante ; non seulement leur croissance, mais aussi leur teint se modifièrent visiblement, rapidement et d'une façon dont les hommes se développent seulement après des cures menées à bien; c'était si vrai que des prêtres et des personnalités qui les virent à quelque temps de là avouèrent d'une seule voix qu'ils ne reconnaissaient plus les enfants, tant leur mine s'était améliorée.

Les parents ne ratent pas une occasion pour accuser l'éducateur et reprendre le pouvoir sur l'enfant par le mignotage. Ils jouent massivement sur l'affect et sapent le travail de Pestalozzi.

L'état maladif de plusieurs se prolongea cependant assez longtemps, et il fut encore aggravé par l'influence des parents : «Mon pauvre enfant, que tu me sembles malheureux ! Je pourrai toujours te soigner aussi bien qu'ici reviens à la maison ! », voilà ce que disaient à haute voix devant tous les enfants, en entrant dans la pièce, des mères habituées à mendier de porte en porte avec leur progéniture. Le dimanche était pour moi, à cette époque-là, un jour affreux. On voyait arriver en foule des mères de ce genre, des pères, des frères, des sueurs ; ils attiraient les enfants dans la rue et dans tous les coins de la maison, leur parlaient la plupart du temps les yeux pleins de larmes; les enfants se mettaient également à pleurer et ils attrapaient le cafard. Des mois durant, il ne se passa pas de dimanche sans que plusieurs ne me fussent retirés ; mais il en venait sans cesse de nouveaux. Ce fut

bientôt comme un pigeonier d'où l'un s'envolait, tandis que l'autre arrivait.

On peut se représenter les conséquences de ces allées et venues permanentes pour un établissement ainsi à ses débuts.

Les parents soupçonnent l'éducateur de rechercher un intérêt douteux... Ne serait-il pas un « joueur de flûte » qui veut leur enlever (leur voler) leur progéniture ?

Parents et enfants pensèrent bientôt qu'ils me faisaient une faveur personnelle en restant ; et beaucoup d'entre eux s'informèrent auprès des capucins et ailleurs si je n'avais pas tout de même d'autres moyens de subsistance, puisque je tenais tant à conserver ces enfants. Ces gens étaient couramment persuadés que c'était la seule misère qui me faisait prendre toute cette peine, et ce préjugé les conduisit à manifester un grand sans-gêne dans leur comportement à mon endroit.

Quelques-uns allaient même jusqu'à exiger de moi une aumône, s'ils étaient obligés de laisser leurs enfants, considérant que ce serait pour eux un grand manque à gagner s'ils ne les avaient pas à leurs côtés pour mendier ; d'autres, le chapeau sur la tête, consentaient à faire l'essai encore pour quelques jours ; d'autres voulaient me dicter des conditions et me prescrire combien de fois je devrais laisser leurs enfants rentrer chez eux.

La rivalité s'installe entre les familles et le pédagogue.

C'est ainsi que des mois passèrent avant que j'eusse la joie de voir un père ou une mère me serrer la main les yeux rayonnant de gratitude. Les enfants furent plus prompts à se ressaisir. À cette époque-là, j'en ai vu pleurer plusieurs parce que leurs parents entraient et sortaient sans me saluer ni faire attention à moi. Beaucoup se sentaient heureux, et, quoi que leur dise leur mère, ils lui répondaient : « Je suis mieux qu'à la maison ». Lorsque je leur parlais seul à seul, ils me racontaient volontiers combien ils étaient malheureux ; les uns, qu'il leur fallait vivre quotidiennement au milieu des disputes et des querelles, sans avoir jamais un seul instant de calme et de joie; les autres, qu'ils ne recevaient des jours durant ni soupe ni pain ; d'autres encore, comment ils étaient persécutés par une marâtre et injustement battus presque tous les jours. Et pourtant, c'était justement ces enfants qui repartaient le lendemain avec leur mère.

Les enfants découvrent qu'ils peuvent APPRENDRE quelque chose avec Pestalozzi. L'attachement qu'ils lui témoignent vient d'abord de cette découverte...

Quelques-uns en revanche, et en assez grand nombre, virent bientôt qu'avec moi ils pouvaient apprendre quelque chose et devenir quelque chose, et ils persévérèrent dans l'attachement et le zèle qu'ils avaient manifestés d'emblée. Il ne fallut pas longtemps pour que ceux-ci me manifestent un attachement si profond, un élan si cordial que beaucoup d'autres se mirent à imiter par jalousie ce qu'ils ne ressentaient pas.

De toute évidence, ceux qui s'enfuyaient étaient toujours les plus méchants et les plus incapables.

Il y a toujours des enfants et des parents pour profiter du pédagogue sans rien donner en échange.

J'étais également certain qu'on ne cherchait à faire revenir les enfants chez eux que lorsqu'ils étaient débarrassés de leur vermine et de leurs haillons. Car il était patent que plusieurs entraient avec l'intention déterminée de se faire nettoyer et habiller, puis de repartir.

Les enfants découvrent que l'apprentissage porte en lui-même ses propres satisfactions.

Mais ce fut finalement leur propre conviction qui mit un terme à la dureté de leur cœur lorsqu'ils étaient entrés. L'institut ne cessait de grandir, si bien qu'il compta en 1799 près de huitante enfants. La plupart de ces enfants avaient de bonnes dispositions, et quelques-uns d'excellentes. Apprendre leur était pour la plupart une chose entièrement nouvelle, et dès que certains s'aperçurent qu'ils arrivaient à quelque chose, leur zèle devint alors infatigable. Des enfants qui, de toute leur vie, n'avaient jamais eu un livre en main, qui savaient à peine par cœur le « Notre Père » et le « Je vous salue Marie », en vinrent en quelques semaines à étudier avec le plus grand intérêt et de façon presque ininterrompue du matin de bonne heure jusqu'à tard le soir. Et même après le souper, dans les premiers temps surtout, lorsque je leur posais la question : « Mes enfants, que préférez-vous maintenant, aller dormir ou apprendre? », ils me répondaient habituellement : « Apprendre ». Il est vrai que leur ardeur se refroidit plus tard, lorsqu'ils durent se lever plus tôt.

... même si leur ardeur se refroidit de temps en temps. Sans décourager, pour autant, le pédagogue !

Mais ce premier zèle imprima à l'ensemble sa direction et assura à l'étude un succès qui dépassa même de beaucoup mes attentes.

J'avais cependant la tâche incroyablement dure. Il était encore impossible de mettre sur pied une bonne organisation de l'enseignement.

Pestalozzi ne peut faire face aux difficultés qu'il rencontre qu'en créant une synergie entre ses principes éducatifs et la dynamique du groupe lui-même.

Toute la confiance et tout le zèle que je déployais ne suffisaient cependant pas pour faire disparaître la sauvagerie des individus et le désordre de l'ensemble. Pour que tout marchât en bon ordre, il me fallait encore trouver moi-même un fondement plus élevé, et pour ainsi dire le produire par moi-même. Avant que ce fondement fût là, on ne pouvait songer à organiser correctement l'enseignement, ni l'économie, ni les études de l'établissement. Et je ne le voulais pas non plus. Tout devait découler non pas d'un plan préconçu, mais plutôt de ma relation avec les enfants. C'est là que je cherchais des principes plus élevés et des forces éducatrices. Ce devait être le produit de l'esprit supérieur de l'établissement, de l'attention et de l'activité harmonieuse des enfants eux-mêmes, et résulter immédiatement de leur existence, de leurs besoins et de leur vie communautaire. Ce n'était, d'une façon générale, ni dans un point de vue économique ni dans un quelconque facteur extérieur que je pouvais et devais prendre le point de départ de ma démarche et par lequel il me fallait commencer pour dégager mes enfants de la fange et de la grossièreté de leur environnement qui les avaient intérieurement avilis et réduits à l'état sauvage. Il ne m'était pas davantage possible de leur imposer au premier abord la contrainte rigide d'un ordre et d'une discipline extérieurs, et de les élever intérieurement en leur prêchant des règles et des prescriptions ; si j'avais procédé ainsi, compte tenu du débridement et de la corruption de leur état du moment, ils se seraient, à coup sûr, plutôt éloignés de moi et ils auraient dirigé la force sauvage présente au fond de leur nature immédiatement contre mes buts. Il me fallait nécessairement d'abord éveiller et vivifier en eux la force intérieure, l'amour de tout ce qui est juste et moral, avant de les rendre également actifs, attentifs, intéressés, obéissants dans leur conduite extérieure. Je ne pouvais agir autrement, il me fallait construire sur le précepte sublime de Jésus-Christ : « Purifiez d'abord l'intérieur, afin que l'extérieur devienne lui-

Pestalozzi cherche à mobiliser la « force intérieure » des enfants, à les faire adhérer et s'engager personnellement dans son entreprise.

même pur». Et ce principe s'est avéré plus que jamais irréfutable dans sa démarche.

L'objectif de Pestalozzi est de créer une solidarité et d'« éveiller les sentiments des enfants » par la vie communautaire.

Mon but essentiel était maintenant de faire de ces enfants des frères et des sœurs, en cultivant les premiers sentiments éveillés par la vie communautaire et en développant leurs premières forces en ce sens, de fonder la maison dans l'esprit de simplicité d'une grande famille, puis de vivifier d'une façon générale, sur la base de telles relations et de l'atmosphère qui en résultait, le sentiment du juste et du bien.

J'atteignis ce but avec un certain bonheur. On vit sans tarder ces septante petits mendiants, si sauvages, vivre entre eux dans des sentiments de paix et d'amour, avec des attentions et une cordialité que l'on trouve entre frères et sœurs dans un petit nombre de familles.

Un principe fondamental : « Chercher à élargir le cœur des enfants. » (élargir s'oppose, ici, au culte de l'individualité et, a fortiori, de l'individualisme).

Ma façon de procéder à cet égard partait du principe suivant : *cherche d'abord à élargir le cœur de tes enfants et à mettre en contact leur sensibilité, leur expérience et leur activité avec l'amour et la bienveillance* ; c'est ainsi que tu enracineras ces sentiments au plus intime d'eux-mêmes, puis tu les habitueras à mettre en oeuvre de nombreuses actions qui leur permettront d'exercer avec assurance et toujours plus largement cette bienveillance autour d'eux.

On peut, ensuite, mettre des mots sur ce que les enfants ont vécu et les amener à la réflexion morale... C'est là un long et nécessaire travail de l'éducateur.

Ce n'est qu'enfin et en dernier lieu que j'en viens aux dangereux indicateurs du bien et du mal que sont les mots : rattache les paroles que tu prononces aux événements et aux incidents quotidiens de la maison, et veille à ce qu'elles soient totalement fondées sur ces circonstances, de manière à éclairer les enfants sur ce qui se passe en eux et autour d'eux, et à leur faire produire ainsi un jugement droit et moral sur la façon de mener leur vie et leurs relations mutuelles. Mais, quand tu devrais veiller des nuits durant pour dire en deux mots ce que d'autres expliquent en vingt, ne regrette pas tes nuits sans sommeil.

J'ai donné à mes enfants infiniment peu d'explications ; je ne leur ai enseigné ni morale ni religion ; mais lorsqu'ils étaient si calmes que l'on entendait la respiration de chacun, c'est alors que je leur posais la question : « N'êtes-vous pas

Il faut savoir attendre le bon moment pour poser les questions capables de susciter la réflexion, même si elles paraissent provocatrices.

plus raisonnables et plus gentils lorsque vous êtes ainsi que lorsque vous faites du vacarme ? ». Lorsqu'ils s'accrochaient à mon cou et qu'ils m'appelaient leur père, je leur demandais : « Mes enfants, avez-vous le droit d'agir en hypocrites avec votre père ? Est-ce bien de m'embrasser et de faire derrière mon dos des choses qui me chagrinent ? ». Lorsqu'il était question de la misère du pays, qu'ils étaient gais et se sentaient heureux, c'est alors que je leur disais « Dieu n'est-il pas bon d'avoir créé compatissant le cœur de l'homme ? ».

Il ne faut pas hésiter à poser la question de l'autorité légitime (celle qui aide les hommes à grandir).

De temps à autre, je leur posais la question : « N'y a-t-il pas une différence entre des autorités qui éduquent les pauvres à ce qu'ils puissent se venir eux-mêmes en aide pour la vie entière, et celles qui, ou bien les abandonnent à eux-mêmes, ou bien les maintiennent dans les hôpitaux avec le pain de l'aumône, sans venir réellement au secours de leur misère et sans mettre véritablement un terme à leur vice et à leur oisiveté ? ».

Il faut aussi faire appel à la générosité des enfants et au sentiment de fierté qu'ils peuvent avoir s'ils décident d'aider autrui.

Il m'arrivait souvent de leur dépeindre le bonheur d'une famille calme et paisible qui, par la réflexion et l'ardeur au travail, est parvenue à s'assurer sa subsistance et s'est mise en mesure de conseiller et d'aider des malheureux ignorants et privés d'éducation. Les pressant contre moi, j'interrogeais dès les premiers mois plusieurs parmi les plus sensibles : « N'aimerais-tu pas, toi aussi, vivre au milieu de pauvres malheureux, les éduquer et en faire des hommes cultivés ? ». Dieu, comme leur cœur se soulevait, comme leurs yeux se mouillaient de larmes lorsqu'ils me répondaient « Jésus, Marie ! Si je pouvais y arriver aussi ! ».

L'éducation fonctionne dès lors qu'elle est PROMESSE d'un avenir possible.

Par-dessus tout dominait chez eux la perspective de ne pas rester éternellement pauvres, mais de pouvoir vivre un jour parmi les autres hommes avec des connaissances et des aptitudes formées, de leur être utile et de jouir de leur considération. Ils sentaient que je les menais plus loin que les autres enfants ; ils reconnaissaient le lien étroit et vivant qui existait entre ma façon de les conduire et leur existence future : un heureux avenir se présentait à leur esprit comme quelque chose d'accessible et d'assuré. C'est pourquoi l'effort leur devînt bientôt facile : leurs vœux et leurs espérances

La vertu naît de l'accord entre l'aspiration de chacun et la promesse faite à tous par l'éducateur.

étaient en harmonie avec le but qu'ils visaient. *Ami, la vertu naît de cette concordance, de même que la jeune plante se développe à partir de l'accord du sol avec la nature et les besoins de ses fibres les plus délicates.*

J'ai vu croître chez les enfants une force intérieure dont l'ampleur a dépassé de loin mes attentes, et dont les manifestations me remplirent autant d'étonnement qu'ils m'émurent.

Lorsque Altdorf brûla, je les rassemblai autour de moi et leur dis : « Altdorf a brûlé, peut-être y a-t-il à cet instant une centaine d'enfants sans toit, sans nourriture, sans vêtements : ne voulez-vous pas prier nos chères autorités d'accueillir une vingtaine de ces enfants dans notre maison? ». Je vois encore devant mes yeux l'émotion dont ils accompagnèrent leur : « Ah oui ! Ah oui, mon Dieu ! ». - « Mais, mes enfants, reprise alors, réfléchissez à ce que vous demandez. Notre maison n'a pas autant d'argent qu'elle veut, il n'est pas sûr que, pour ces pauvres enfants, nous obtenions plus qu'avant. Vous pourriez donc vous trouver, à cause de ces enfants, à avoir à travailler plus pour votre enseignement, à avoir moins à manger et à devoir même partager vos vêtements avec eux. Ne dites donc pas que vous souhaitez qu'ils viennent, à moins que vous acceptiez de supporter tout cela de bon cœur et honnêtement, par égard pour leur détresse ». Je le dis avec toute la force dont j'étais capable, je les fis même répéter ce que j'avais dit, pour m'assurer qu'ils avaient bien compris où leur demande allait les conduire. Mais ils restèrent fermes et répétèrent « Si, si, même si nous devons avoir moins à manger, et s'il nous faut travailler plus et partager nos vêtements avec eux, nous serons tout de même heureux qu'ils viennent ».

Dès lors qu'il a découvert le bonheur du partage, l'enfant devient généreux (Pestalozzi se distingue ici de la vulgate rousseauiste : l'enfant n'est pas spontanément généreux, mais l'action éducative lui permet de le devenir).

Comme quelques émigrés des Grisons m'avaient glissé, avec une discrète émotion, quelques thalers pour les enfants, je ne laissai pas partir ces hommes, j'appelai les enfants et leur dis : « Enfants, ces hommes ont fui leur pays ; ils ne savent peut-être pas où ils trouveront demain un toit et de quoi manger, et pourtant, dans leur détresse, voici le don

qu'ils vous font ; venez, remerciez-les ! ». L'émotion des enfants arracha des larmes à ces hommes.

**Faire vivre
avant de
formaliser...**

C'est ainsi qu'avant de parler d'une vertu, je faisais précéder mes discours par le sentiment vécu de chaque vertu ; car je tenais pour mauvais de parler avec des enfants d'une chose quelconque à propos de laquelle ils ne savaient pas eux-mêmes s'exprimer.

**... et faire
vivre ce qui
a été
formalisé.**

Je rattachais à ces sentiments des exercices de dépassement de soi, de manière à donner à ces bonnes dispositions une application immédiate dans la conduite de la vie.

**La discipline
est introduite
comme un
MOYEN au
service d'une
activité.**

Une discipline organisée de l'établissement était, à vrai dire, tout aussi peu concevable de ce point de vue. Elle devait également découler des besoins qui se manifestaient pas à pas.

Obtenir le silence comme un moyen d'activité, tel est peut-être le premier secret d'un tel établissement.

**L'exigence du
silence,
affirmée par
Pestalozzi
comme
essentielle,
s'appuie le fait
de ne parler
aux enfants
qu'à voix basse
et de leur
imposer un
comportement
qui favorise la
concentration.**

Le silence que j'exigeais lorsque j'étais présent et enseignais était pour moi un précieux moyen pour atteindre mon but, comme aussi ce que j'exigeais quant à la tenue du corps des enfants lorsqu'ils étaient assis devant moi.

Pour le silence, j'en étais arrivé à ce résultat qu'au moment où je l'exigeais, je percevais facilement chaque défaut de prononciation, même quand tous les enfants répétaient en chœur ; j'étais également capable de donner mon enseignement à voix basse, chuchotée, sans qu'on n'entendît rien d'autre que ce que les enfants avaient à répéter après moi. À vrai dire, il n'en était pas toujours ainsi.

**Plutôt que
l'exhortation,
Pestalozzi
s'attache à de
« petites
choses », en
réalité
essentielle.**

J'exigeais, entre autres, par mode d'amusement, tandis qu'ils répétaient les phrases que je prononçais devant eux, qu'ils tiennent le regard fixé sur leur doigt du milieu.

C'est incroyable comment l'attachement à de petites choses comme celle-là peut être pour l'éducateur le point de départ vers des buts élevés.

Une sauvageonne qui s'habitue à se tenir des heures durant le corps et la tête droit, et sans laisser vagabonder

son regard, accomplit déjà par ce seul fait un progrès dans le sens de la formation morale auquel personne ne croirait s'il n'y avait pas l'expérience pour le prouver. Ces expériences m'ont enseigné que de simples habitudes d'attitude extérieure vertueuse contribuent infiniment plus à la véritable éducation de la conduite vertueuse que tous les discours et les sermons dépourvus d'une formation à ces aptitudes pratiques

Pour Pestalozzi, l'ignorance et le fait que les enfants n'ont « aucune éducation » n'est pas un handicap, mais, au contraire, un atout.

L'état d'esprit de mes enfants était également, avec la mise en oeuvre de ce principe, à l'évidence plus épanoui, plus paisible et plus ouvert à tout ce qui est noble et bon qu'on aurait pu le supposer étant donné que leurs cerveaux étaient complètement vides de concepts moraux. Ce vide ne constituait pas un obstacle, il me gênait à peine. Au contraire, vu la simplicité de ma façon de procéder, je trouvais cette absence vraiment avantageuse, et j'avais bien moins de peine en réalité à faire saisir des concepts simples à des enfants totalement ignorants qu'à ceux qui avaient déjà en tête ceci ou cela, et tout de travers.

Mes enfants étaient également infiniment moins endurcis que les autres à des sentiments simples et purs.

Mais lorsque dureté et grossièreté se manifestaient chez les enfants, j'étais alors sévère et j'employais les châtiments corporels.

Pestalozzi justifie les châtiments corporels dès lors qu'il sont inscrits dans une démarche éducative globale fondée sur la confiance... Comportement problématique à plusieurs égards : au niveau du respect de l'enfant et de l'emprise affective exercée sur lui.

Cher ami, le principe pédagogique qui veut qu'on s'empare par la seule parole de l'esprit et du cœur d'une troupe d'enfants, sans avoir besoin de l'impression produite par les châtiments corporels, ce principe est, certes, réalisable lorsqu'on a affaire à des enfants heureux et à un environnement favorable ; mais, étant donné le mélange et la diversité de mes petits mendiants, leur âge, l'enracinement des habitudes et la nécessité d'agir sur tous à l'aide de moyens simples, sûrs et rapides, pour atteindre mon but en dépit de tout, l'impression produite par les châtiments corporels était essentielle, et la crainte de perdre ainsi la confiance des enfants, injustifiée. Ce ne sont pas, en effet, certains actes isolés qui déterminent la façon de sentir et de penser des enfants, c'est l'ensemble de ton attitude, telle qu'elle se manifeste dans sa vérité chaque jour et à chaque heure

devant leurs yeux, et c'est le degré de sympathie ou d'antipathie manifestée à leur endroit qui détermine de façon décisive leurs sentiments à ton égard ; et, cela étant, chacune des impressions produites par des actes isolés sera déterminée par la constance de la disposition du cœur des enfants.

C'est pourquoi les punitions infligées par le père et la mère font rarement une impression négative. Il en est tout autrement des punitions que donnent les maîtres d'école et autres enseignants qui ne vivent pas jour et nuit avec les enfants dans des relations parfaitement simples et ne forment pas avec eux une communauté familiale. Il leur manque la base de ces mille circonstances qui captent et retiennent le cœur des enfants ; faute de cela, ils restent étrangers aux enfants et leur apparaissent comme des hommes tout différents de ceux qui sont attachés à eux par toute l'ampleur de ces relations pures.

Aucune de mes punitions ne les fit jamais se rebuter ; ah ! ils étaient heureux lorsque, l'instant d'après, je leur tendais la main et les embrassais de nouveau. C'est pleins de joie qu'ils me montraient qu'ils étaient contents et heureux de mes gifles. L'expérience la plus forte que je vécus à ce propos fut celle-ci : l'un des enfants que je chérissais le plus abusa un jour de la certitude où il était de mon amour et il menaça injustement un autre de ses camarades ; cela me révolta, je lui donnai à sentir mon mécontentement d'une main rude. L'enfant sembla près de succomber à son chagrin, il pleura un quart d'heure sans s'interrompre ; mais, dès que j'eus passé la porte, il se releva, alla vers l'enfant qu'il avait accusé à tort, lui demanda pardon et le remercia d'avoir dénoncé sa vilaine conduite envers lui. Ami, ce n'était pas une comédie : l'enfant n'avait rien vu de semblable auparavant.

Cher ami, mes gifles n'ont donc pu faire aucune mauvaise impression sur mes enfants, parce que j'étais toute la journée au milieu d'eux avec toute la pureté de mon affection, et que je me dévouais entièrement à eux. Ils ne se trompaient pas sur l'interprétation de mes actes parce qu'ils ne pouvaient pas se tromper sur mon cœur ; il n'en allait pas de même de leurs parents, amis, visiteurs et pédagogues. Cela

Les enfants vivent les châtimts corporels de Pestalozzi comme une marque d'intérêt, voire d'affection, à leur égard. Ils s'amendent ainsi en comprenant leurs torts : mais est-ce bien le châtimnt corporel qui opère ?

La pureté de l'affection est donc censée faire disparaître toutes les imperfections de l'activité pédagogique quotidienne. Cette pureté, quasi divine, rachète les fautes inévitables d'un éducateur inscrit dans la finitude.

aussi était naturel. Mais je n'avais cure du monde entier, dès lors que mes enfants me comprenaient.

Aussi faisais-je tout pour que, dans tout ce qui pouvait éveiller leur attention ou susciter leurs passions, ils puissent voir clairement et distinctement pourquoi j'agissais et comment j'agissais. Cela, mon ami, me ramène à l'action morale dans toute la dimension qu'elle peut avoir à l'intérieur d'une relation éducative de type vraiment familial.

L'éducation morale comporte trois volets : 1) faire appel aux sentiments élevés, 2) imposer le dépassement de soi par l'effort, 3) susciter la réflexion et l'analyse en s'appuyant sur les principes du droit, d'une part, et de la morale sociale, d'autre part. L'intérêt de l'apport de Pestalozzi est de combiner ces trois aspects souvent dissociés.

L'éducation morale élémentaire repose, dans son ensemble, sur les trois points de vue suivants : *viser à obtenir une disposition morale du cœur en faisant appel à des sentiments qui soient purs ; procéder à des exercices moraux de dépassement de soi et d'effort en tout ce qui est juste et bon ; et, enfin, provoquer un jugement moral par la réflexion et la comparaison des relations de droit et de moralité dans lesquelles l'enfant se trouve déjà engagé du fait de son existence et de son milieu.*

Jusqu'ici, cher ami, j'ai attiré ton attention sur quelques moyens mis en oeuvre dans la perspective des deux premiers points de vue. Ma démarche en vue de faire produire à mes enfants des représentations et des notions du droit et du devoir était tout aussi simple et se fondait entièrement, comme dans les deux premiers cas, sur les représentations et les expériences quotidiennes de leur petit cercle. Lorsque, par exemple, ils bavardaient et qu'il y avait du tumulte, il me suffisait d'en appeler à leur propre sentiment en leur demandant s'il était possible d'enseigner dans ces conditions. Mais je n'oublierai jamais de ma vie combien j'ai toujours trouvé fort et sans rigidité leur sentiment du droit et de la justice, et comment la seule bienveillance élevait et fortifiait ce sentiment.

À propos de chaque incident de la vie de la maison, je me tournais vers eux en faisant appel à ce sentiment. C'était le plus souvent pendant les heures paisibles de la soirée que je leur demandais de se prononcer librement. Quand, par exemple, on racontait dans le village qu'ils n'avaient pas assez à manger, je leur disais : « Enfants, dites-moi vous-mêmes si vous n'êtes pas mieux nourris que vous ne l'étiez chez vous ?

Pestalozzi interroge les enfants eux-mêmes sur le statut de l'éducation qu'ils reçoivent et sur le comportement de l'éducateur : manipulation ou responsabilisation ?

Réfléchissez et dites-moi vous-même : serait-ce une bonne chose que vous soyez entretenus ici d'une façon telle que vous ne parveniez plus, malgré toute votre application et votre travail, à pouvoir continuer à vous acheter et à payer ce dont vous êtes habitués à profiter ici quotidiennement ? Ou bien manquez-vous du nécessaire ? Dites-le vous-mêmes : pensez-vous que je pourrai raisonnablement et en toute équité faire plus pour vous ? Voulez-vous qu'avec l'argent que j'ai, je ne puisse entretenir que trente ou quarante enfants, alors que je puis en entretenir, comme vous le voyez, septante à huitante ? Serait-ce juste ? ».

Je procédais de la même façon lorsqu'on se mit à raconter au village que je les traitais trop durement. Dès que je l'appris, je leur dis : « Vous savez combien je vous aime, mais dites-le moi vous-mêmes : voulez-vous que je cesse de vous punir ? Puis-je obtenir sans gifles que vous perdiez des habitudes si profondément enracinées en vous ? Est-ce que, sans gifles, vous pensez bien à ce que je vous dis ? ». Tu as vu, mon ami, comment ils ont crié sous tes yeux : « Dieu nous préserve d'en mériter ! », et avec quelle cordialité ils me prièrent de ne pas les ménager s'ils étaient en défaut.

Quoique partisan de la continuité entre éducation domestique et éducation externe, Pestalozzi n'en fait pas moins remarquer aux enfants les ruptures nécessaires entre l'une et l'autre.

Leur grand nombre m'empêchait de tolérer bien des choses que l'on aurait facilement laisser passer dans un petit cercle de famille ; mais je leur montrais à chaque fois clairement la différence, et j'en appelais alors toujours à eux-mêmes pour savoir si, dans les circonstances qu'ils voyaient eux-mêmes, ceci ou cela était possible et tolérable. C'est ainsi que je ne prononçais jamais devant eux les mots de liberté et d'égalité, mais que je les mettais, en tout ce à quoi ils avaient droit, si complètement en liberté et à leur aise avec moi que leur respiration chaque jour plus libre et plus sereine donnait à leurs yeux un regard que seul peut produire, selon mon expérience, une éducation libérale. Mais j'étais bien loin de vouloir décevoir ces regards brillants. Je cherchais à obtenir d'eux, dans la marche de la maison, une force d'autonomie chaque jour mieux affirmée, sans que ces yeux d'anges se muent en regards de vipères. Mais ces yeux d'anges me procuraient une jouissance très haute. Je ne supportais pas les

fronts ridés, je les lissais de ma propre main : alors ils souriaient et évitaient eux-mêmes entre eux d'avoir un front soucieux.

Le nombre des enfants et la taille du groupe est un élément d'enrichissement de l'expérience.

Leur grand nombre me donnait chaque jour l'occasion de leur faire voir au milieu d'eux ce qui est beau et ce qui est laid, ce qui est juste et ce qui est injuste.

Le bien et le mal se montraient chaque jour aussi contagieux l'un que l'autre, et, justement dans la mesure où le nombre assez élevé des enfants aggravait le danger de voir les multiples formes de mal dont se rendaient coupables les individus par leur indiscipline, par leurs fautes inconscientes et non préméditées, ravager dans ses profondeurs l'esprit de l'établissement ; ce grand nombre me fournissait également chaque jour une surabondance de points de contact et d'occasions pour développer et vivifier le bien et la moralité, pour leur donner des fondements plus solides que c'eût été possible avec un plus petit nombre. De cela aussi je parlais librement avec mes enfants. Je n'oublierai pas de ma vie l'impression que cela fit sur eux, lorsqu'à l'occasion d'un désordre qui s'était glissé parmi eux, je leur dis : « Enfants, il en est chez nous comme dans n'importe quel autre ménage. Là où il y a beaucoup d'enfants, la confusion et le mal qui résultent toujours du désordre amènent bientôt la mère la plus faible et la plus négligente à traiter les enfants plus raisonnablement et à exiger d'eux ordre et bonne conduite. Vraiment, il en va exactement de même chez nous : même si je voulais agir avec vous comme un être faible et laisser passer vos fautes, je ne le puis parce que vous êtes trop nombreux. Du fait que vous êtes tant et que chacun de vous aimerait pouvoir persévérer dans ses défauts et dans les mauvaises habitudes qu'il a prises, vous risquez d'être septante fois contaminés par toutes les formes de mal, et de devenir peut-être septante fois plus méchants que vous n'auriez pu le devenir à la maison. C'est toujours le cas dans ce genre de ménage : on ne peut supporter des choses dont les conséquences néfastes n'attirent pas l'attention et ne deviennent pas pesantes dans un cercle familial restreint. Mais si vous n'acceptiez pas de vous soumettre à la règle qui

Le nombre des enfants et la taille du groupe est un point d'appui pour l'exigence que l'on manifeste à leur égard.

Le recours à la raison est d'autant plus important que l'on est à l'abri du besoin : l'enfant doit le comprendre au fur et à mesure qu'il grandit.

s'impose dans ces circonstances, la maison ne pourrait subsister et vous retomberiez tous dans votre ancienne détresse. Pensez-y vous-mêmes : votre nourriture assurée, vos habits plus propres auraient alors servi à vous rendre plus misérables que vous n'auriez jamais pu le devenir en continuant à vivre dans la faim et les privations. Mes enfants, en ce monde, l'homme ne s'instruit que par la détresse ou par la persuasion. S'il ne veut pas se laisser guider par la raison et qu'il est pourtant à l'abri du besoin, il devient alors exécration. Pensez-y : si, une fois mis à l'abri du besoin, vous vous laissez aller à l'insouciance et au caprice, si vous ne voulez plus laisser ce qui est vrai et bon faire sur vous la moindre impression, qu'advient-il fatalement de vous ? »

« Chez vous, vous aviez toujours quelqu'un qui veillait sur vous, et, comme vous étiez peu nombreux, c'était chose facile. Et puis le besoin et la pauvreté produisent par eux-mêmes beaucoup de bien : ils nous poussent dans bien des cas à être raisonnables, même contre notre gré. Mais le cas contraire se présente également : si vous faites le bien par conviction, si jadis la détresse ne vous a pas empêchés de faire le bien, vous pouvez alors arriver ici infiniment plus loin que vous ne l'auriez jamais pu chez vous. Si vous poursuivez de votre plein gré ce qui aujourd'hui comme alors fait votre bonheur, vous trouverez aussi parmi vous septante signes d'encouragement à bien faire, et vous verrez alors ce même bien vivre et agir septante fois parmi vous. »

Pestalozzi n'hésite pas à parler aux enfants sans être certain qu'ils le comprennent. S'il attendait d'en être sûr, le comprendraient-ils un jour ?

C'est ainsi que je leur parlais souvent, sans me soucier de savoir si chacun comprenait chacun des mots que j'utilisais : mais je m'assurais que l'impression de l'ensemble les touchait tous.

La représentation en images vivantes de l'état dans lequel ils se trouveraient plus tard leur faisait une forte impression. À propos de chaque espèce de faute, je leur montrais où elles conduisaient, et je leur posais à eux-mêmes la question « Ne connais-tu pas de gens qui sont détestés par tous à cause de leur mauvaise langue, de leur propos insolents et calomnieux ? Voudrais-tu, dans tes vieux jours, être aussi pour tes voisins un objet d'horreur et de

dégoût ? ». J'en appelais ainsi à leurs propres expériences pour leur faire voir le malheur extrême dans lequel nous précipitent nos fautes. De même, je leur peignais de façon vivante les conséquences de tout ce qui est bien ; mais je cherchais principalement à leur faire prendre nettement conscience des effets si différents d'une bonne éducation et d'une éducation laissée à l'abandon : « Ne connais-tu pas des hommes qui sont malheureux pour la simple raison qu'on ne les a pas habitués dans leur jeunesse à penser et à réfléchir? Ne connais-tu pas des gens qui pourraient gagner trois ou quatre fois plus s'ils savaient seulement lire et écrire, et n'as-tu pas le cœur gros à l'idée qu'en, négligeant d'apprendre quelque chose maintenant, tu pourrais par ta faute te trouver sans le sou dans ta vieillesse, ou tomber à la charge de tes enfants, ou en être réduit à vivre d'aumônes? ».

Pestalozzi utilise la méthode des « scénarios » : il anticipe les conséquences possibles des actes des enfants pour leur permettre d'en comprendre les enjeux.

Les considérations suivantes faisaient également une profonde impression sur les enfants : « Connais-tu quelque chose de plus grand et de plus beau que de venir en aide aux pauvres par des conseils, de tirer de la peine et d'arracher à la misère les hommes qui souffrent ? Mais en seras-tu capable, si tu ne comprends rien aux choses ? Malgré tout ton bon cœur, ne devras-tu pas, du fait de ton ignorance, laisser aller toutes les choses comme elles vont ? Au contraire, plus tu en sais, plus tu pourras conseiller, et si tu comprends beaucoup de choses, tu pourras venir en aide à bien des gens et les tirer de la misère ».

Pestalozzi fait tirer des leçons intellectuelles (en termes d'apprentissages nécessaires) du jugement et du devoir moral.

D'une façon générale, j'ai trouvé que de grandes idées très larges sont essentielles et indispensables pour le premier développement d'une réflexion juste et d'un caractère ferme.

Il considère également que la connaissance des problèmes généraux doit précéder la connaissance des questions spécifiques.

De grands principes de ce genre embrassant l'ensemble de nos dispositions et de nos situations, s'ils sont déposés dans l'âme de l'homme avec une bonne psychologie, c'est-à-dire, avec simplicité, avec amour et une force tranquille, le conduiront nécessairement, conformément à leur nature, à une disposition d'esprit bienveillante et accueillante à la vérité et au droit; des centaines de propositions découlant de ces grandes vérités frapperont alors d'elles-mêmes les esprits et s'enracineront profondément dans les intelligences, même si les

Il faut se méfier des bavardages sans fin et leur préférer des « principes simples ».

intéressés ne parviennent jamais à donner à ces vérités une expression verbale. Cette faculté d'exprimer par des mots les vérités dont on se sert et d'après lesquelles on agit, est bien loin d'être généralement aussi utile au genre humain que nous ne l'imaginons à notre époque, où la doctrine chrétienne et les sermons nous ont habitués depuis des siècles au procédé, aussi répandu que superficiel, des demandes-réponses, et où, depuis une génération, des hommes qui se disaient « éclairés » nous ont enfoncés encore plus profondément dans le plus détestable des bavardages.

Je crois surtout que le premier âge de la réflexion chez l'enfant est profondément perturbé par un enseignement verbeux et inadapté à l'esprit de l'élève et à son environnement extérieur.

D'après mon expérience, tout dépend de la façon dont chaque proposition se présente d'elle-même à eux comme vraie à travers la conscience qu'ils prennent d'une expérience intuitive rattachée à des situations concrètes.

Pestalozzi croit au fait que la vérité s'impose aux sujets dans sa « simplicité », son évidence, sans avoir besoin de longues démonstrations compliquées.

Faute d'un tel arrière-fond, la vérité ne sera pour eux qu'un simple jouet, la plupart du temps encore inadapté et pesant. Une chose est certaine : l'aptitude de l'homme à saisir ce qui est vrai et juste est, dans son essence, un sens élevé, pur, universel, qui peut trouver à s'alimenter dans des vues, des aspirations et des sentiments simples et larges, où les mots ne jouent aucun rôle, et qui lui donnent un tact très solide et très assuré pour la vertu et le droit, sans qu'il montre au dehors beaucoup de signes de la présence en lui de cette force développée.

Et ceci aussi est vrai : ces principes de la connaissance qui conduisent l'homme simplement à un sentiment profondément développé, mais ne s'exprimant pas en mots, du vrai et du juste - ces principes sont, au cœur de l'homme, un vrai contrepoids aux conséquences les plus graves et les plus fâcheuses de toutes sortes de préjugés. Chez des hommes comme ceux-là, les préjugés ne permettront jamais à une mauvaise semence jetée de travers par un enseignement faussé, de se développer, et les préjugés, voire même l'ignorance et la superstition, si peu recommandables soient-ils

en eux-mêmes, ne pourront jamais être et devenir chez ces hommes ce qu'ils sont à jamais et resteront éternellement chez ceux qui bavardent, sans amour ni sens de la justice, de la religion et du droit.

Les principes fondamentaux de l'homme (de l'humanité) transcendent la multitude des vérités et leur donnent sens...

Ces principes de la connaissance humaine sont comme de l'or pur, au regard duquel les vérités qui leur sont subordonnées et qui en dépendent sont à considérer comme de la simple petite monnaie. Je ne puis pas me retenir : ces hommes qui nagent et s'enfoncent dans une mer formée de milliers de petites gouttes de vérité, me font l'effet d'un vieux boutiquier qui a fini par s'enrichir à force de collectionner sou après sou les petits profits, et qui s'est tellement accoutumé à respecter non seulement la récolte des sous, mais les sous eux-mêmes, qu'il éprouve la même crainte à l'idée qu'il pourrait perdre un sou ou un louis d'or.

Il vaut mieux s'attacher à développer les principes fondateurs plutôt que de s'obstiner à extirper des préjugés qui finiront pas disparaître d'eux-mêmes.

Lorsque l'harmonie des forces de l'âme et de leurs inclinations est fondée sur l'exercice paisible du devoir, quand l'attrait supérieur de la jouissance de relations humaines pures est vivifié et assuré par l'attachement à des vérités simples et élevées, tu peux alors sans crainte, dans ce cas, laisser subsister quelques préjugés au milieu de ces lumières restreintes, mais réelles : le développement et l'ennoblissement de la nature les contrebalancera, ce sera comme s'ils n'existaient pas, et ils s'évanouiront d'eux-mêmes, comme l'ombre dans la lumière, lorsque le développement de la force de ces hommes les aura conduits à ce point.

La multiplicité des connaissances n'en rend que plus nécessaire le recours aux principes unificateurs.

Les véritables avantages de la connaissance humaine et du savoir résident, pour le genre humain, dans l'assurance des fondements dont ils partent et sur lesquels ils reposent. L'homme qui sait beaucoup de choses a besoin plus qu'aucun autre d'être amené - et il y faut plus d'art que pour tout autre - à l'unité de son être avec soi-même, à l'harmonie de son savoir avec son milieu de vie, au développement équilibré de toutes ses facultés. Quand ce n'est pas le cas, son savoir lui-même est pour lui un feu follet qui apporte le désarroi dans son être intérieur et le prive au-dehors des jouissances essentielles de la vie, de celles qu'un sentiment simple et droit, bien accordé avec soi-même, garantit au moins développé et

au plus commun des hommes. Tels sont, cher ami, les points de vue à partir desquels je considère comme important que cette harmonie des forces de l'âme, à laquelle notre nature et nos premières relations nous conduisent, ne soit pas gâtée par les erreurs de l'intervention de l'homme.

À partir de ces principes, Pestalozzi a développé des méthodes d'enseignement...

Voilà que je t'ai, mon ami, exprimé mes vues sur l'esprit de famille qui doit régner dans un établissement scolaire, et sur l'essai que j'ai entrepris pour résoudre le problème posé. Il me reste maintenant à te faire connaître quelques principes essentiels relatifs à ma façon d'enseigner et à la manière dont les élèves apprenaient.

Je ne connaissais aucun ordre, aucune méthode, aucun art qui ne dérivât tout naturellement de la conviction qu'avaient les enfants de mon amour pour eux. Je n'en voulais pas connaître d'autre.

Le point de départ : stimuler ce qu'il y a de meilleur en eux (un autre nom pour l'exigence ?)

C'est ainsi que je subordonnais ce que je leur faisais apprendre à une visée plus haute : stimuler d'une façon générale ce qu'il y avait de meilleur dans leurs façons de sentir et laisser agir sur eux dans toute leur force les relations naturelles dans lesquelles ils vivaient entre eux et sous mon regard attentif.

J'avais bien le manuel de lecture de Gedicke, mais son utilisation me paraissait d'aussi peu d'importance que celle des autres livres de classe, car je considérais le premier enseignement à donner à cette foule d'enfants d'âges si divers avant tout comme un moyen d'unir l'ensemble dans un esprit en harmonie avec le but que je poursuivais. Je saisissais aussi très bien l'impossibilité d'enseigner dans la forme normale d'un bon établissement parfaitement équipé.

S'émanciper des méthodes classiques pour associer « l'enseignement et le travail ».

D'une façon générale, je considérais comme assez peu important cet apprentissage des mots qu'ils devaient apprendre, et même celui des idées désignées par ces mots. Je visais, à proprement parler, à combiner et à fondre l'un dans l'autre l'enseignement et le travail, l'école et l'atelier. Mais je pouvais d'autant moins réaliser cette expérience que je n'étais pas encore équipé en vue de cela, ni pour le

Mais avant
d'associer
l'ensei-
gnement et le
travail, il faut
construire
l'un et
l'autre...

personnel, ni pour le travail, ni pour les machines nécessaires. Peu de temps seulement avant la dispersion, quelques enfants avaient commencé à filer. Et je vis clairement aussi qu'avant qu'il pût être question de la fusion dont je viens de parler, il me fallait d'abord mettre sur pied, séparément et indépendamment l'une de l'autre, la formation élémentaire de l'enseignement et celle du travail, et tirer au clair ce que chacune de ces disciplines a de particulier quant à sa nature et à ses exigences.

Et construire
l'un et l'autre
avec le souci
de dégager
l'un de
l'autre, l'un
par l'autre...

Cependant, déjà avec ce point de départ, je considérais le travail des enfants plutôt comme une façon d'exercer leur corps au travail et au service que du point de vue du profit à en tirer. Et je voyais pareillement ce qu'on appelle proprement l'instruction comme une façon d'exercer les facultés de l'âme en général ; j'insistais en particulier pour que l'exercice des facultés d'attention, de réflexion et de mémoire précède l'exercice de la faculté de juger et de tirer des conclusions, dans la mesure où il faut assurer les premières facultés, si l'on veut empêcher que les autres ne conduisent, par l'acquisition d'une facilité de langage purement extérieure, à la superficialité d'un jugement prétentieux et trompeur. Il y a là en effet quelque chose de bien plus dangereux pour le bonheur et pour la fin de l'homme que l'ignorance de mille choses, laquelle n'exclut pourtant pas une connaissance sûre et intuitive des choses essentielles et les plus immédiates qui touchent l'homme, cette connaissance étant elle-même assurée par le développement d'un solide sentiment de cette force. Je crois au contraire que les connaissances les plus bienfaisantes pour le genre humain ont toujours cette origine et qu'elles se rencontrent pour la plupart dans la classe d'hommes dont la science est la plus limitée.

Le premier
objectif est
de
développer
les facultés
(attention,
force de
caractère,
volonté,
etc.).

Guidé par ces principes, je cherchai donc, au début, moins à mener loin mes enfants en matière d'épellation, de lecture et d'écriture, qu'à développer d'une façon générale, aussi diversement et aussi activement que possible, leurs facultés par des exercices. Avant même qu'ils sachent leur alphabet, je les faisais épeler par cœur, et toute la classe sut épeler par cœur les mots les plus difficiles, sans même

connaître une lettre de l'alphabet. Qu'on imagine le degré d'attention que cela devait supposer chez des enfants comme ceux-là ! Je commençai par suivre, pour les mots que je leur apprenais ainsi à épeler, les exercices de lecture de Gedicke. Mais plus tard, je trouvai encore bien plus profitable pour un premier exercice général de leurs facultés, de leur faire reconstruire cinq fois tout l'alphabet avec les cinq voyelles, et de faire ainsi apprendre parfaitement par cœur aux enfants l'usage simple de toutes les syllabes. Je ferai imprimer ces séries avec mes principes de lecture et d'écriture. Toutes les consonnes sont ajoutées à toutes les voyelles, devant et derrière elles : *ab, ba, ec, ce, di, id, fo, of, gu, ug*, etc. Je poursuivais ensuite la méthode avec trois lettres : *bud, dub, bic, cib, fag, gaf, goh, hog*.

Dans le contexte qui est le sien et avec l'objectif de formation des facultés de base qu'il s'est donné, Pestalozzi utilise la combinatoire, mais sans hésiter à introduire des termes difficiles et complexes dès que c'est possible.

Déjà dans ces combinaisons apparaissaient des associations de sons particulièrement difficiles à prononcer et à retenir, comme par ex. *ig, igm, ek, ekp, lug, ulg, quast, staqu, ev, evk*.

Il faut faire apprendre parfaitement aux enfants deux rangées de lettres à la fois, avant de passer à une nouvelle. Dans la troisième liste suivent des assemblages et des combinaisons de quatre et cinq lettres, par ex. *dud, dude, rek, reken, erk, erken*. Partant de là, j'accroche alors à leurs bases des mots venant de ces racines simples, par ex. *eph, ephra, ephraim, buc, buce, bucephal, qua, quak, quaken, aphor, aphoris, aphorismus, mu, muni, municipi, municipal, municipalitat, ul, ultra, ultram, ultramon, ultramontanisch*. On peut à peine soupçonner la facilité et l'exactitude avec lesquelles les enfants apprennent à lire, une fois qu'ils ont imprimé d'une façon générale dans leur mémoire les premières combinaisons de la lecture, et que leurs organes sont habitués à les prononcer facilement. Il leur faut ensuite non plus seulement épeler, mais saisir d'un coup d'œil et prononcer d'une seule haleine les groupes de deux, trois ou quatre lettres, tels qu'ils se trouvent assemblés sur le papier. Mais je ne leur faisais voir chacune de ces séries sur le papier que quand ils étaient capables de les épeler parfaitement par cœur ; et je les leur montrais d'abord écrites, puis imprimées,

Pestalozzi forme ses élèves à utiliser l'analyse et la synthèse pour lire.

parce que l'on peut relier aux exercices d'écriture une forme de répétition de l'art d'épeler qui est doublement utile.

Une fois qu'ils lisent les séries écrites des associations de base, il ne leur faut que quelques jours pour lire aussi en lettres imprimées, et quelques jours encore pour lire en caractères latins.

Pour l'écriture, ma méthode était la suivante : rester très longtemps sur trois ou quatre lettres qui contiennent les éléments fondamentaux de nombreuses autres, puis leur faire former et composer des mots à partir de ces lettres, avant de leur permettre d'en essayer d'autres. Dès qu'ils savaient écrire *m* et *a*, ils devaient écrire *man*, et cela jusqu'à ce qu'ils eussent écrit le mot correctement et sur une ligne parfaitement droite. C'est ainsi que, dès qu'ils savaient une nouvelle lettre, je passais à un mot qui la contenait en liaison avec celles qu'ils connaissaient déjà. De cette façon, ils écrivaient des mots avec un certain degré de perfection, avant même de savoir écrire le tiers de l'alphabet.

Lorsque les enfants écrivent ainsi, ne fût-ce que trois lettres, avec un degré notable de justesse et d'aisance, ils apprennent les autres avec une grande facilité.

J'avais parcouru rapidement avec eux les éléments de géographie et d'histoire naturelle contenus dans le livre de lecture de Gedicke. Avant même de connaître une lettre, ils savaient réciter par cœur des listes entières de noms de pays ; et, pour les premiers éléments de l'histoire naturelle, ils faisaient preuve d'un grand bon sens à associer tout ce qu'ils connaissaient par expérience personnelle du règne animal et végétal, aux mots techniques qui contenaient les concepts généraux de leur expérience. C'était à ce point que j'acquis la parfaite conviction qu'avec ma manière de faire toute simple et mon habileté à tirer d'eux rapidement tout ce qu'ils pouvaient savoir par leur propre expérience dans chaque matière, j'aurais pu réaliser complètement avec eux un cours défini qui, d'une part, aurait compris l'ensemble des connaissances qui sont essentielles et utiles à la masse des hommes, et qui aurait fourni, d'autre part, à tout enfant possédant dans n'importe quelle matière des talents remarquables, les connaissances

Pestalozzi introduit l'écriture avant même la maîtrise parfaite de la lecture... Voit-il l'impact pédagogique de cette interaction ?

Partir de l'expérience des enfants et associer immédiatement et systématiquement la formalisation et la conceptualisation.

préalables suffisantes pour lui faciliter le progrès ultérieur de sa culture individuelle, et cela sans soustraire l'ensemble des enfants à la simplicité du cadre limité dont ils ont en général besoin dans leur situation : je crois, en effet, que s'en tenir à ce cadre limité, c'est, en bonne psychologie, le meilleur moyen pour distinguer avec justesse les talents des hommes et favoriser réellement et efficacement ceux qui se distinguent vraiment.

Le principe
pédagogique
fondamental de
Pestalozzi :
**exiger la
perfection en
tout.**



Partout mes principes étaient les suivants : amener à la perfection les choses, même les plus insignifiantes, que les enfants apprenaient ; ne jamais revenir en arrière ; ne jamais laisser oublier un mot qu'ils avaient appris ; ne jamais les laisser mal écrire une lettre qu'ils avaient une fois bien écrite. Avec les plus lents, j'étais patient ; mais, si l'un d'eux faisait plus mal que ce qu'il avait fait précédemment, je me montrais sévère.

**Pestalozzi
utilise
l'hétérogénéité
des élèves pour
stimuler
l'entraide et le
monitorat.**

Le grand nombre et l'hétérogénéité des enfants facilitaient ma démarche. De même que, sous l'œil de la mère, un frère ou une sœur plus âgé et plus capable montre sans peine aux plus petits tout ce qu'il sait, et se sent heureux et fier de prendre la place de sa mère, ainsi mes enfants prenaient plaisir à enseigner aux autres ce qu'ils savaient. Le sentiment de l'honneur s'éveillait en eux, et ils apprenaient eux-mêmes deux fois en faisant redire aux autres ce qu'ils leur répétaient. C'est ainsi que j'eus bientôt des aides et des collaborateurs parmi les enfants eux-mêmes. Les premiers jours, je les faisais épeler quelques mots très difficiles, et dès que l'un d'entre eux savait le mot, il prenait avec lui quelques enfants qui ne le connaissaient pas encore et le leur enseignait. C'est ainsi que, dès le début, je me formai des aides. J'eus bientôt parmi mes enfants des collaborateurs qui progressaient avec la marche de l'établissement dans l'art d'enseigner aux plus faibles ce qu'ils ne savaient pas encore, et qui seraient à coup sûr devenus, pour les besoins du moment, à bien des égards plus utiles à l'établissement que des maîtres choisis pour cela.

**« Moi-même,
j'apprenais
avec eux... »**

Moi-même j'apprenais avec eux. L'ensemble de l'établissement reposait sur une telle simplicité et sur une telle

absence d'artifices que je n'aurais pas trouvé de maître qui n'estimât mauvaise ma façon d'enseigner et d'apprendre.

L'objectif de Pestalozzi : permettre que les premiers apprentissages s'effectuent en famille. Deux exigences pour cela : trouver des méthodes suffisamment simples et permettre aux parents de se les approprier... Véritable ambition sociale, utopie ou danger ?

Mon but était ici de poursuivre si loin la simplification de tous les moyens d'enseignement que l'homme le plus ordinaire pût être mis en état d'instruire ses enfants lui-même, et de rendre ainsi progressivement les écoles superflues pour les premiers éléments. De même que la mère donne à son enfant la première nourriture physique, de même doit-elle lui donner, de par Dieu, sa première nourriture spirituelle ; et je considère comme très grands les maux qui sont causés par la scolarisation précoce des enfants et tout ce qui leur est appris d'artificiel en dehors du cercle familial. Le temps approche où nous aurons assez simplifié les moyens d'enseignement pour que chaque mère puisse instruire elle-même sans aide étrangère, tout en poursuivant sa propre instruction. Mon expérience confirme ici mon jugement. J'ai vu grandir autour de moi des enfants qui avaient suivi en cela mon chemin. Je suis également plus que jamais persuadé que, dès que les établissements d'enseignement seront un jour ou l'autre, avec énergie et psychologie, associés à des ateliers de travail, une génération surgira qui, d'une part, apprendra par expérience que ce qu'on enseigne jusqu'ici ne mérite pas le dixième du temps et de l'énergie qu'on y consacre habituellement, et, d'autre part, que cet enseignement peut, par le temps, les forces et les moyens mis en oeuvre, être si bien harmonisé avec les besoins de la famille que les parents ordinaires chercheront en tout lieu à se rendre habiles, eux-mêmes ou quelqu'un de leur famille, à exercer une action que la simplification de la méthode d'enseignement et l'accroissement du nombre des personnes parfaitement instruites rendront toujours plus facile.

Au terme du parcours, Pestalozzi indique les deux « expériences » les plus importantes pour lui...



Deux des expériences que j'ai faites sont très importantes pour l'approche de ce moment désirable. *La première est qu'il est possible et facile d'enseigner en même temps et de mener très loin un très grand nombre d'enfants, même d'âges très disparates; la seconde est que cette foule d'enfants peut être instruite en beaucoup de choses en même temps*

qu'ils travaillent. Sans doute cette façon d'enseigner à l'apparence d'un travail de mémoire et elle doit être pratiquée extérieurement comme un véritable travail de mémoire.

Derrière
l'apparent
travail de
mémoire, il
s'agit de mettre
en route
l'imagination,
de fixer
l'attention et de
former
l'intelligence...

Mais la mémoire, lorsqu'elle procède à travers des connaissances psychologiques bien graduées, met par elle-même en mouvement les autres facultés de l'âme. La mémoire, en combinant les lettres difficiles, anime l'imagination ; la mémoire, en suivant les séries de nombres, fixe l'esprit sur leurs rapports internes ; la mémoire, en s'inculquant des vérités complexes, prépare l'esprit à prêter attention au simple et au complexe.

La mémoire, en saisissant une mélodie et des chansons, développe dans l'âme un sens de l'harmonie et des sentiments élevés. Il existe donc un art qui permet de préparer par la seule mémoire, d'une manière générale et avec sûreté, les enfants à toute forme d'exercice de l'esprit.

Le résultat de ces exercices provoqua chez mes enfants non seulement un accroissement de la réflexion, mais manifestement aussi un développement qui affectait l'ensemble des forces de l'âme et donnait naissance à une disposition d'esprit générale dans laquelle je voyais se développer sûrement les germes d'une sagesse humaine appliquée à de multiples objets.

« **Ne rêve point d'une oeuvre accomplie !** »
L'éducateur ne peut espérer « achever » le travail éducatif. Pestalozzi dira ailleurs que ce dernier se poursuit pas l'éduqué lui-même quand ce dernier parvient à « **se faire oeuvre de lui-même ?** »

Tu as vu, mon ami, comment les plus étourdis fondaient en larmes, comment se développait le courage de l'innocence, comment s'animaient les sentiments élevés des plus raisonnables. Mais ne t'y trompe pas ! **Ne rêve point encore d'une oeuvre accomplie !** *Les instants de la plus haute élévation alternaient avec des heures de désordre, de contrariété et de soucis.*

Moi-même, j'étais bien loin d'être toujours égal à moi-même. Tu me connais lorsque la méchanceté et le sarcasme m'environnent. De même que le ver pénètre facilement dans les plantes qui croissent vite, ainsi la méchanceté rampante s'attaqua aux racines profondes de mon oeuvre.

Ce qu'il y avait de plus pénible, c'était ces gens qui, jetant un regard rapide sur l'immensité de ma tâche, voyaient

Le pédagogue
est-il condamné
à passer pour
un illuminé ?
est-il
définitivement
un marginal ?

ici et là quelque chose qu'ils avaient en meilleur ordre dans leur chambre et dans leur cuisine, ou qui n'était pas le même que dans une institution pour laquelle on a dépensé des centaines de milliers de francs. Ils entreprenaient alors, dans leur sagesse, de me donner conseils et avis. Et s'il m'arrivait de trouver qu'une planche dont ils avaient besoin pour leurs pieds n'était pas adaptée aux miens, ils me jugeaient alors incapables de recevoir un bon conseil de sagesse, et ils se murmuraient à l'oreille qu'il n'y avait rien à faire avec cet homme, qu'il avait même un grain.

L'expérience
pédagogique
est-elle
toujours
condamnée à
rester
invisible et
sans intérêt
pour le
politique ?

Le croiras-tu, mon ami : c'est auprès des capucins et des nonnes que j'ai trouvé le plus de sympathie pour mon oeuvre. Peu de gens, à part Truttmann, prirent à l'affaire un intérêt actif. Ceux dont j'attendais le plus étaient si empêtrés dans leurs relations et leurs intérêts politiques que cette petite chose ne pouvait avoir grande importance pour eux au regard de leur vaste cercle d'activités.

Tels furent mes rêves. Je dus quitter Stans au moment où je croyais être si près de leur accomplissement.

