

PESTALOZZI

Lettre de Stans

Traduction et Introduction par Michel Soëtard

Editions
Centre de documentation et de recherche
Pestalozzi

Yverdon-les-Bains
1985

*Nous remercions ici la Loterie Romande à Lausanne:
le don qu'elle nous a remis nous a permis de publier
le présent volume.*

INTRODUCTION

Des quatre expériences qui ont jalonné la carrière de Pestalozzi, celle de Stans est demeurée la plus chère à son cœur. Le premier essai qu'il avait mené dans les années 1770 sur son domaine du Neuhof, pour révélateur qu'il fût déjà des intentions profondes de son projet philanthropique, était resté prisonnier de perspectives économiques qui avaient fini par l'engloutir. A Berthoud, puis à Yverdon, Pestalozzi ne devrait pas cesser de se sentir mal à l'aise dans sa défroque de chef d'institut, contraint d'assumer toutes les pesanteurs d'une organisation, alors que son cœur était ailleurs. Stans lui offrira les conditions les plus favorables à son projet de toujours, *l'éducation du peuple*: une base financière assurée, la complète autonomie de la démarche, une façon de produire l'organisation à partir de l'expérience même des intéressés, et surtout la rencontre d'une humanité que la violence sociale a réduite à un tel point de dénuement et de délabrement moral que le pédagogue n'a plus d'autre ressource que d'aller à l'essentiel. Pestalozzi gardera l'impression d'avoir été, pendant les quelques mois — de janvier à juin 1799 — qu'aura duré l'expérience, tout près de réaliser

le «rêve» de sa vie, d'atteindre ce «but» qu'il visait depuis le début¹.

La force essentielle de l'homme

L'expérience de Stans s'établit sur un certain nombre de ruptures qui vont permettre au pédagogue de se placer dans la position la plus favorable à ses yeux pour faire jaillir et vivifier, au cœur de l'homme, cette force par laquelle chacun pourra se constituer en œuvre de soi-même: la *Selbstkraft*.

Stans est d'abord la première expérience qui profite de toute la réflexion développée par Pestalozzi à partir de son premier échec de Neuhof, à travers les deux versions successives de *Léonard et Gertrude*, puis surtout à la faveur de la longue et laborieuse rumination qui conduit à la publication du grand texte de 1797: *Mes recherches sur la marche de la nature dans le développement du genre humain*². Pestalozzi est enfin parvenu à surmonter la contradiction de son existence, celle qui n'a pas cessé de le déchirer entre les prétentions d'une vie naturelle indomptée et les inéluctables contraintes de la vie sociale, en ouvrant le chemin par lequel

¹ Pestalozzi reviendra plus d'une fois, dans ses exposés autobiographiques, sur son expérience de Stans, ainsi dans *Comment Gertrude instruit ses enfants* (éd. Castella 1985), p. 50-55, et dans *Le Chant du Cygne* (éd. La Baconnière 1947), p. 257 à 259. — Les circonstances de l'expérience sont racontées dans R. de Guimps, *Histoire de Pestalozzi, de sa pensée et de son œuvre* (Lausanne, 1874), p. 158-221, et dans H. Morf, *Zur Biographie Pestalozzis I*, p. 155-208. — Un très bon commentaire de ce texte a été réalisé par W. Klafki: *Pestalozzis Stanser Brief* (Beltz, Pädagogische Interpretationen, Bd 1).

² L'itinéraire de Pestalozzi est retracé dans l'Introduction à notre nouvelle traduction du *Comment Gertrude instruit ses enfants* (éd. Castella) p. 16 ss.

l'homme est désormais appelé par la nature elle-même à se construire, dans et malgré la mutilation sociale, en personnalité autonome. Mais l'éducateur suisse n'est pas homme à se satisfaire d'une «vue philosophique», encore moins d'une «théorie» qui témoignerait une nouvelle fois de son incapacité à agir sur le monde. Aussi reste-t-il fébrilement à l'affût de l'occasion qui lui permettra de mettre en œuvre la vérité par lui découverte à l'horizon des *Recherches*.

En lançant au ministre Stapfer son «Je veux être maître d'école», Pestalozzi veut encore rompre avec un univers politique — celui qui est issu de la Révolution de 1798 — pourtant favorable à ses idées et qu'il soutient de sa plume, mais qui tendrait à l'utiliser pour des buts qui ne sont pas, ou ne sont plus les siens. Il sait en effet, depuis la grande désillusion qu'a fait naître en lui le spectacle de la Révolution Française et son analyse sans concession de l'état social dans les *Recherches*, ce qu'il faut penser de la prétention des régimes politiques, le démocratique y compris, à vouloir faire «en général» le bonheur de l'homme sur cette terre. L'essentiel de la politique ne se joue plus, à ses yeux, dans «la forme extérieure» de régime que les hommes pourront se donner, mais dans la façon dont l'Etat, en cela *substantiellement* démocratique, saura favoriser en son sein la formation et le développement des «forces intérieures» de l'individu, en particulier dans les couches les plus démunies du peuple. On aimerait, en haut lieu, voir Pestalozzi fonder et diriger une école normale d'instituteurs: il préfère aller travailler «par le bas» à l'éducation du peuple au cœur même de sa condition.

Ce peuple, Pestalozzi choisit encore de le rencontrer sur le lieu de son malheur. On connaît les circonstances de son arrivée à Stans: le canton d'Unterwald ayant rejeté la nou-

velle constitution unitaire, le gouvernement républicain fait intervenir un corps d'armée français pour briser la résistance; le 9 septembre 1798, Stans est investie, pillée et incendiée; on compte près de 400 victimes, et autant d'enfants, orphelins ou abandonnés, qui errent à travers les rues. Le drame arrache à Pestalozzi, alors rédacteur du *Helvetisches Volksblatt*, deux appels déchirants³. Pressé de panser la blessure, le gouvernement décide sans tarder la création d'une maison d'accueil pour les enfants de la ville sinistrée et son établissement dans les dépendances du couvent de femmes de Stans. Pestalozzi obtient d'aller y mener son expérience d'école des pauvres.

Lorsqu'il arrive à Stans le 14 janvier 1799, il doit affronter l'hostilité générale: n'est-il pas un suppôt du gouvernement exécré? Les autorités du lieu se tiennent sur la réserve. La population, catholique, voit d'un mauvais œil ce réformé prendre en mains l'éducation des enfants. Et la méthode qu'il utilise est loin de rassurer ces braves gens. Si l'argent ne manque pas, les travaux d'aménagement se traînent en longueur: les premiers enfants sont accueillis au milieu des gravats et de la poussière, tandis que l'équipement élémentaire fait encore défaut. Mais le petit peuple afflue, pressé par la misère et les rigueurs de l'hiver: on compte au début une cinquantaine d'enfants de cinq à quinze ans, puis leur nombre atteint quatre-vingts au printemps. Ils arrivent dans un état de délabrement physique et de misère morale dont la *Lettre* nous offre le tableau saisissant.

³ Montag, den 10. Herbstmonat, am Morgen (Lundi, le 10 septembre au matin), SW XII, 375-382; Über Unterwaldens Schicksahl (A propos des événements d'Unterwald), SW XII, 383-390.

Mais Pestalozzi affectionne une telle situation, il la recherche même. La misère peut assurément étouffer l'humanité en l'homme. Mais, prise en mains et soutenue adroitement, elle peut aussi constituer un puissant levier de régénération de l'humanité. Pestalozzi a pu le vérifier dès sa première expérience du Neuhof: là où le « riche » court le risque de voir sa force intérieure se gâter et se perdre dans la jouissance de ses possessions, le « pauvre » est en position de reprendre, l'éducation aidant, le chemin de la propriété, du savoir, du pouvoir, en gardant intacte cette « force vivante » qui lui permettra de rester soi-même dans le monde civilisé, de ne pas s'y « aliéner », de ne pas cesser d'y vivre en « œuvre de soi-même ».

Stans représente ainsi une « situation pédagogique limite » (Klafki), qui va permettre à Pestalozzi, tandis qu'il travaille à la frontière de l'humain, de nous rendre immédiatement sensible le fond de la démarche pédagogique, son pouvoir d'humanisation à partir d'une situation où l'homme est proche de la bête.

Une pédagogie du cœur

Pestalozzi fonde l'ensemble de sa démarche sur la relation de cœur à cœur: « j'étais convaincu que mon cœur changerait l'état de mes enfants ». Mais loin de se satisfaire de serrer un enfant dans ses bras, et bien conscient que le bien auquel l'enfant veut accéder ne saurait être le fruit d'un caprice de l'éducateur ou de sa passion, il va mettre en œuvre, à la faveur d'une expérience pratique, une pédagogie qui tendra à assurer au sentiment d'humanité des enfants une assise toujours plus large. Cette pédagogie se développe à travers la visée successive de trois objectifs:

1. Il s'agit d'abord pour le pédagogue de *fonder la relation interpersonnelle* entre chaque enfant et lui (p.6 ss). Le grand moyen, c'est la présence constante au milieu des enfants, l'attention à leurs besoins quotidiens, le souci d'être tout à tous. Les obstacles se multiplient : la mauvaise constitution physique des enfants, leurs habitudes de vie débridée, le comportement déplorable des parents. Mais la confiance ne tarde pas à naître chez quelques enfants, puis elle gagne les autres. Se lève bientôt chez ses pensionnaires un désir d'apprendre qui ne connaît pas de limites.

2. Cette base de confiance assurée, Pestalozzi peut maintenant s'attacher à la réalisation du second objectif : *fonder la vie communautaire* (p. 10 ss). Il va s'employer à étendre les sentiments nés entre lui et chaque enfant aux relations entre les enfants eux-mêmes, de façon à en faire « des frères et des sœurs » et à fonder l'établissement « dans l'esprit d'une grande famille ». Ni discours, ni prêche, pas d'injonctions extérieures : l'ordre devra « 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 la vie communautaire ». L'égoïsme humain étant ce qu'il est, la réalisation de cet objectif réclame de la part des enfants des actions effectives dans le sens du dépassement de soi (*Selbstüberwindung*). Pour favoriser cette démarche, Pestalozzi met en œuvre trois formes de moyens : des exercices plus ou moins formels de maîtrise de soi, l'acquisition de dispositions requises par la vie en commun, des efforts décidés en commun pour élargir encore plus la communauté (l'accueil des enfants d'Altdorf). Ce mouvement culmine dans la perspective, acceptée par les enfants, de se faire, dès qu'ils le pourront, *éducateurs de leurs semblables*.

3. C'est sur la base du climat relationnel instauré et des expériences concrètes de dépassement de soi dans le sens d'une communauté humaine toujours plus large que Pestalozzi peut maintenant construire le dernier étage de sa méthode élémentaire d'éducation morale : la *formation du jugement moral* (p. 16 ss). Cette phase est très importante, car elle va permettre l'accès aux concepts moraux qui assureront l'autonomie de la démarche de l'intéressé, son aptitude à décider par lui-même de ce qui est bien et mal. Mais Pestalozzi insiste : le recours aux mots et aux concepts ne pourra faire réellement progresser le comportement moral des enfants que s'ils parviennent à les mettre constamment en rapport avec les expériences vécues par eux. Tout enseignement purement verbal risque au contraire de creuser un fatal fossé entre le savoir et l'être et de compromettre inéluctablement l'unité de l'homme avec soi-même.

Pestalozzi fait ainsi un effort louable pour dégager la structure de sa démarche élémentaire. Mais on en manquerait complètement l'esprit en la réduisant à un schéma abstrait dont il s'agirait de reproduire successivement les trois moments. L'immersion même de l'exposé de la méthode dans l'expérience vécue de Stans montre bien que l'ensemble du processus ne cesse de s'enraciner dans la qualité d'une relation de cœur à cœur, immédiatement sentie, et non pas déduite de principes intellectuels : nous restons à l'opposé de la démarche herbartienne. Le schème méthodique et l'expérience qui le porte entretiennent un rapport mutuel de forme à matière, au sens le plus aristotélicien du terme, tels deux principes irréductibles l'un à l'autre, mais l'un et l'autre nécessaires pour rendre compte de la démarche du pédagogue.

Enseignement et travail

La *Lettre* s'achève sur quelques considérations touchant l'enseignement proprement dit et sa liaison avec le travail (p. 21 ss).

Pestalozzi est peu explicite sur les techniques d'enseignement mises en œuvre à Stans : il lui fallait d'abord poser le fondement moral de son institution et il n'a guère eu le temps d'élaborer systématiquement les moyens élémentaires de la formation de l'intelligence. Ce sera l'œuvre de Berthoud, inaugurée par le *Comment Gertrude instruit ses enfants* de 1801, puis d'Yverdon. Mais ce tâtonnement du début nous laisse déjà entrevoir les grands principes qui présideront à cette élaboration : la subordination de la *tête* au *cœur*, la culture intensive des forces fondamentales de l'enfant plutôt que son étouffement sous les mots et les jugements prématurés, la simplification élémentaire des moyens d'enseignement, la progression à travers l'appropriation achevée des différentes étapes du développement, la prise en charge par les enfants eux-mêmes de leur enseignement. Avec ce vieux rêve de toujours : qu'on parvienne à simplifier à ce point les techniques d'enseignement que chaque mère puisse prendre en mains la première instruction de son enfant.

Pestalozzi poursuit encore son projet initial d'association entre le travail et l'instruction : les enfants de Stans accomplissent de petits travaux de jardin et commencent à filer et à tisser le coton. Mais deux modifications de taille interviennent ici par rapport à l'expérience du Neuhof : alors qu'il mêlait inconsidérément les deux, on le voit désormais préoccupé de définir deux modes séparés d'apprentissage pour chacun des domaines ; par ailleurs, il ne voit plus le travail

sous l'angle purement économique, mais du point de vue pédagogique, comme «exercice corporel en vue (*zur*) du travail», plutôt donc comme un type de formation élémentaire au travail industriel. Ici encore cependant, Pestalozzi n'a pas renoncé à son vieux rêve : parvenir, par le travail des enfants, à une forme d'auto-financement de leur formation.

Note sur l'édition de la Lettre de Stans

La Lettre de Stans, rédigée au lendemain même de l'expérience, a connu deux éditions du vivant de Pestalozzi : l'une ponctuée de «remarques» de Johannes Niederer (un des principaux collaborateurs de Pestalozzi à Yverdon), fut publiée en 1807 dans la *Wochenschrift für Menschenbildung*, une revue dont Niederer assurait la rédaction, sous le titre : *Pestalozzi et son institut de Stans* ; l'autre parut en 1822 dans le 9^e tome de l'Édition Cotta des œuvres rassemblées par Pestalozzi lui-même. C'est cette seconde édition que reproduit l'Édition Critique (*SW XIII*, 1-32) et qui sert de base à notre traduction. Pierre Bovet (1878-1965), directeur de l'Institut J.-J. Rousseau à Genève de 1912 à 1944, et professeur à l'Université, avait déjà réalisé en 1946 une traduction de la *Lettre de Stans*.

PESTALOZZI

Lettre à un ami sur son séjour à Stans

Ami, voici que je me réveille une nouvelle fois de mon rêve, que je vois une nouvelle fois mon œuvre 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.

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 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.

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.

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.

Malgré toute la bonne volonté et tous les appuis, ces travaux préparatoires requéraient pour le moins du temps. Mais il était le moins 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.

A part l'argent nécessaire, on manquait d'ailleurs de tout, et les enfants affluèrent avant que ni la cuisine, ni les cham-

bres, 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 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. A 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.

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.

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 fût 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 cacherai pas non plus le ver qui souvent en rongea les feuilles, et parfois aussi le cœur.

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.*

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 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.

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.

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.

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.

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.

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.

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 gou-

vernement, 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 œuvre 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.

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?

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.

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 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.

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 sœurs; 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.

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.

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. A 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 jus-

tement ces enfants qui repartaient le lendemain avec leur mère.

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 persévèrent 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 ressentait pas.

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

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.

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 main-

tenant, 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.

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.

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

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.

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 enra-

cineras ces sentiments au plus intime d'eux-mêmes, puis tu les habitueras à mettre en œuvre de nombreuses actions qui leur permettront d'exercer avec assurance et toujours plus largement cette bienveillance autour d'eux.

Ce n'est qu'enfin et en dernier lieu que j'en viens au 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 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?».

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 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! ».

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 devint bientôt facile: leurs vœux et leurs espérances 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 mani-

festations me remplirent autant d'étonnement qu'ils m'émurent.

Lorsqu'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, repris-je 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 ».

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

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 pro-

pos 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 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 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 œuvre 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.

A 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 ? 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.

Leur grand nombre m'empêchait de tolérer bien des choses que l'on aurait facilement laissé 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.

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 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. »

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. A 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 ? ».

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 ».

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.

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 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.

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 contrepois 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.

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.

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.

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.

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.

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.

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 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.

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.

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*.

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 combi-

naisons 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, munici, municipal, municipalität, 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, 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 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.

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.

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 par cœur 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. 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.

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 œuvre, être si bien harmonisés 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.

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 a l'apparence d'un travail de mémoire et elle doit être pratiquée extérieurement comme un véritable travail de mémoire.

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.

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 œuvre accomplie! Les instants de la plus haute éléva-

tion 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 œuvre.

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

Le croiras-tu, mon ami : c'est auprès des capucins et des nonnes que j'ai trouvé le plus de sympathie pour mon œuvre. 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'activité.

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

QUELQUES REPÈRES BIOGRAPHIQUES

- 1746 Naissance à Zurich le 12 janvier.
- 1751/1765 Etudes à Zurich. Fréquentation de la *Société Helvétique* et du cercle des *Patriotes*. Action politique.
- 1766 Premiers écrits.
- 1767/1773 Apprentissage agricole chez Tschiffeli. Acquisition du *Neuhof*. Difficultés financières.
- 1773/1780 Expérience d'école industrielle au Neuhof. Faillite de l'affaire.
- 1781/1787 Publication des quatre parties de *Léonard et Gertrude* et de divers écrits.
- 1789/1792 Publication de la seconde version de *Léonard et Gertrude*. Pestalozzi est fait citoyen d'honneur de la Révolution Française. Elaboration de son point de vue sur les événements : *Oui ou non ?*
- 1793 Lettre du 1^{er} octobre à Nicolovius sur son « non-christianisme ». Visite de Fichte.
- 1794/1796 Appel au peuple français. Troubles autour du lac de Zurich : affaire de Stäfa.

- 1797 Pestalozzi publie *Mes recherches sur la marche de la nature dans le développement du genre humain*. Nouveaux troubles autour du lac de Zurich: médiation de Pestalozzi. Les troupes françaises entrent en Suisse: soulèvement général des sujets.
- 1798 Proclamation de la République Helvétique «une et indivisible». Divers écrits politiques. Pestalozzi assure la rédaction du journal républicain, le *Helvetisches Volksblatt*. En septembre, résistance du canton d'Unterwald contre le nouveau gouvernement, envoi des troupes françaises et répression sanglante de Stans. Le 5 décembre, Pestalozzi décide d'aller à Stans pour y ouvrir un institut: accord des autorités.
- 1799 En janvier, ouverture de l'institut. Seconde guerre de coalition, batailles autour de Zurich et dans les Alpes. En juin, le bâtiment de Stans est réquisitionné, l'institut est dissous. Profondément déprimé, Pestalozzi va se reposer au Gurnigel, où il rédige sa *Lettre sur le séjour à Stans*. En juillet, il accepte un poste à l'école élémentaire de Berthoud.
- 1799/1804 Institut de Berthoud. Publication de *Comment Gertrude instruit ses enfants* et des *Livres Élémentaires*.
- 1805/1825 Institut d'Yverdon. Poursuite de l'élaboration de la Méthode, publication de nombreux écrits, controverses et dissolution de l'institut.
- 1826 Publication du *Chant du Cygne* et de *Mes destinées*.
- 1827 le 17 février, mort de Pestalozzi à Brugg.