

POURQUOI L'ÉCOLE ?

Introduction

**Max KUPELESA
ILUNGA, S.J.,**

Professeur Ordinaire et
Chef du Département
de Psychologie,
Faculté de Psychologie
et des sciences de
l'éducation, Université
de Kinshasa.
kupelesam@gmail.com

A partir du XVI^e et du XVII^e siècle, les écoles se sont multipliées partout en Europe, comme actuellement en RD Congo. On croyait pouvoir transformer le monde par l'école. Cette confiance dans l'école a duré longtemps. Mais depuis peu, certains trouvent que l'école n'a pas tenu ses promesses ; une école de pensée a même fait de la déscolarisation son cheval de bataille parce qu'il y a de plus en plus des gens qui sortent de l'école comme s'ils n'y étaient jamais allés : sans esprit critique, avec un raisonnement puéril, des mœurs corrompues, incapables de penser par et pour soi-même, plutôt portés par un vernis de religiosité, etc.

Plus que tout autre, Comenius¹ a prôné la scolarisation universelle ; il a cherché à démontrer la nécessité d'établir des écoles partout ; il a assigné à l'école sa fin et fixé les objectifs qu'elle doit poursuivre. Il a été, selon le mot d'Ivan Illich « l'un des plus grands précurseurs des théories de l'école moderne ».

Est-ce cette école-là que l'on critique aujourd'hui ou une école qui n'a pas rempli les objectifs qui lui avaient été assignés ? Mais comment se présente exactement l'école que Comenius a conçue et quels sont les objectifs qu'il assigne à son activité ? Cet article comprend deux parties correspondant à ces deux questions.

-
1. Comenius, né Jan Amos Komenský le 28 mars 1592 à Uherský Brod et mort le 15 novembre 1670 à Amsterdam, est un philosophe, grammairien et pédagogue morave. Membre du mouvement protestant des Frères tchèques, il s'occupa toute sa vie de perfectionner les méthodes d'instruction. Il a inventé le cursus actuel de l'enseignement secondaire en sept années de la sixième à la terminale. Il a aussi inventé la table des matières et l'index dans les ouvrages. Il a élaboré la première encyclopédie.
 2. I. ILLICH, *Une société sans école*, Paris, Seuil, 1971, p. 194.

1. Conception générale de l'école

1.1. Une double définition du mot « école »

Comenius donne au mot école une double signification : on peut être à « l'école de la vie » ; on peut fréquenter « l'école-institution ».

Sur la terre, l'homme doit se préparer à se rendre digne d'être avec Dieu après sa mort. C'est donc tout un travail sur lui-même que l'homme doit exercer pour se perfectionner moralement et monter spirituellement : « L'homme est envoyé dans ce monde comme dans une école pour s'y modeler à l'image de Dieu »³. Il doit être attentif aux éventuelles erreurs qu'il peut faire et chercher à faire mieux. Dans ce sens aussi, la vie est une école, et l'on peut, mieux, l'on doit apprendre à tout âge. Le chapitre XIII de *La pampédie*, consacré à l'âge adulte, proclame dès le début : « toute la vie est une école ». Ce que l'enfant, puis, éventuellement l'adolescent et le jeune homme ont fait respectivement à l'école élémentaire, au gymnase ou à l'académie n'était qu'une préparation ; la vraie formation s'obtient par l'exercice de l'art. Comenius exige de l'homme qu'il embrasse une carrière, qu'il ait cette disposition d'esprit qui le maintienne toujours vigilant sur ce qu'il fait, et désireux de s'améliorer : « ne pas avancer cela signifierait reculer »⁴. « Toute la vie, on aura des choses à apprendre, à faire, en essayant d'y exceller et d'en récolter les fruits »⁵. Comenius fait sienne la parole de celui qui a dit : « J'ai, certes, appris pas mal de choses de mes maîtres, mais j'ai appris davantage de mes condisciples et encore plus de mes élèves »⁶. Les élèves, ici, ce sont tous ceux dont un adulte a la charge : les administrés pour les fonctionnaires, les ouailles pour un pasteur, les gens de sa maison pour un père de famille. L'école est donc partout : « Entrez dans les ateliers des artisans, dans les fermes des paysans, dans les palais de justice, dans les palais des rois, dans les diètes des royaumes, dans les maisons où les parents vivent avec leurs enfants, et vous verrez que partout où il y a des gens, et même là où des hommes vivent seuls, tout homme enseigne et apprend »⁷.

Mais l'école est aussi un établissement spécialisé de formation : « Au sens général, l'école est une maison ou une institution où les hommes sont exercés dans différentes branches des sciences et des arts, à connaître les choses, à les comprendre et à s'en servir [...]. Les nations cultivées ont autant d'écoles qu'il y a chez elles de sciences, de techniques et d'arts, etc. »⁸. Bien que le mot école puisse être appliqué à des établissements très

3. *La pampédie*, chap. XI, *Cons II*, col. 126 ; cf. aussi V, 21 trad. Unesco, p. 166 ; V, 1, *Ibid.*, p. 158 et chap. XIV (« En naissant nous sommes envoyés (...) dans la vie comme dans une école », V, 21) *D.M. III*, 3.

4. *La pampédie*, XIII, 1, *Cons II*, col. 197.

5. *Ibid.* V, 5, trad. Unesco, p. 160.

6. *Ibid.* XIII, 3.

7. *Via lucis*, I, 4.

8. *L'école pansophique*, 1. trad. M. Sova (sauf le mot « exercés » mis à la place de « instruits » (« exercetur »).

divers, l'auteur l'emploiera surtout pour désigner ceux où l'on s'exerce à acquérir les différentes sciences et les arts libéraux ; ils seront qualifiés d'écoles « littéraires »⁹.

L'auteur distingue encore les écoles particulières, les écoles publiques et les écoles personnelles. Les premières sont celles où l'éducation est donnée à la maison sous la responsabilité des parents, avant l'âge scolaire proprement dit. Les écoles élémentaires, secondaires et les académies sont dites « publiques » parce qu'elles « se trouvent sous la surveillance publique de l'Église et de l'État ». Les écoles « personnelles » se trouvent partout où travaillent les adultes qui cherchent à progresser et à se perfectionner¹⁰.

Finalement, nous avons la définition suivante de l'école dans le sens courant de ce terme :

J'appelle écoles publiques les assemblées où la jeunesse de tout le village, de toute la ville ou de toute la région s'exerce en commun aux habiletés et aux connaissances, aux bonnes mœurs et à la vraie piété, sous la surveillance des hommes (ou des femmes) de mœurs sérieuses ; le but à atteindre est d'avoir partout une abondance d'hommes bien formés¹¹.

1.2. Finalité de l'école : être un « atelier d'humanité »

Pour exprimer la finalité de l'école, Comenius a cette merveilleuse formule : « Pour moi, une école répondant vraiment à sa fin est celle qui est un véritable laboratoire d'hommes »¹². À la question : « Que faut-il enseigner et apprendre dans les écoles ? », il répond : « *Tout ce qui cultive l'homme dans son intégralité* » (D. M. X, 1 et 2 sous titres), alors que pour Keckermann Barthélemy (1561-1609) qui, nous assure-t-on, a eu une grande influence au XVII^e siècle, surtout en Allemagne, « *l'école vise surtout le destin de l'État et moins celui de l'homme* ». Nous savons déjà comment l'auteur se représente l'homme ou la nature humaine ; nous avons vu aussi que c'est bien la réalisation de cette nature humaine dans sa perfection qu'il assigne comme finalité à l'école :

Il faut en tout et pour tout et sans aucune exception, établir un système tel que, dans les écoles et, grâce à leur bienfaisante action, plus tard au cours de toute la vie : 1° Les esprits soient cultivés à l'aide des sciences et des arts ; 2° que les facultés d'expression soient développées ; 3° que les mœurs soient formées selon ce qui est bon et honnête ; 4° que Dieu soit sincèrement vénéré. Il a bien parlé celui qui a dit que *les écoles étaient des LABORATOIRES D'HUMANITÉ* où tous les hommes deviennent vraiment HOMMES. Cela exprime exactement leur vrai but et leur vrai rôle. C'est peut-être l'idée qui revient le plus souvent dans les œuvres de l'auteur. Elle est déjà présente dans *La Didactique tchèque*. Lorsqu'on dit que les écoles sont « des ateliers d'hommes, on exprime exactement leur vrai but, leur véritable rôle : des hommes, **faire de vrais hommes**.

9. *Ibid.*, 2.

10. *La pampédie*, V, 7.

11. *Ibid.*, V, 9, trad. Unesco ; cf. aussi *La pansophie*, « *Mundus moralis* », chap. VI *Cons. I*, p. 584.

12. *D.M.XI*, 1, trad. Prévot.

Et dans l'un de ses derniers traités pédagogiques, Comenius rappelle que les différents artisans prennent une matière première qu'ils travaillent et transforment dans leurs ateliers et qu'à la fin ils livrent des produits finis de qualité (couteaux, souliers, miroirs, etc.) ; il demande que, pareillement, « de chaque enfant qui est reçu dans une école, ce laboratoire d'humanité, on réussisse à faire un Homme de qualité ». Entre temps, il y revient dans tous ses traités. Dans la *Méthode nouvelle d'apprentissage des langues*, par exemple, il pose la question : « Qu'est-ce que l'école ? » et il répond : « Un laboratoire d'humanité ». Et dans les paragraphes suivants, il explique ce qu'il entend par là. Dans *La pampédie*, il développe dans deux longs chapitres (II et III) ce qu'il veut dire « en affirmant que l'homme doit être instruit en tout ce qui couronne l'essence de l'humanité », et pourquoi c'est nécessaire.

Le mot « officina » – « laboratoire, atelier » – n'est pas une métaphore. L'auteur tient à lui donner tout son sens de « lieu où les artisans façonnent qualitativement quelque chose grâce à des outils appropriés et une technique étudiée ». Pour Comenius, l'école a aussi ses outils et sa technique appropriés. Certes l'apprenant n'est pas un matériau inanimé, tel le bois que travaille l'ébéniste, mais ses facultés ne pouvant être développées que par l'exercice, Comenius veut créer un lieu propice à ce développement. De même que d'un atelier sortent des produits finis aptes à être utilisés pour la fin pour laquelle ils ont été conçus, de même l'enfant doit sortir de l'école apte à vivre selon sa vraie condition d'homme.

1.3. Justification de l'école-institution

L'éducation donnée à la maison par des précepteurs avait ses partisans. Mais la conception de l'éducation pour TOUS qui est celle de Comenius ne permettait pas de songer à cette solution. Ce philosophe a beaucoup d'arguments théoriques pour justifier l'école comme haut lieu de rassemblement des enfants du même âge.

- a. L'école est un lieu de vie normal pour les enfants surtout de six à douze ans. À cet âge, ils ne sont pas encore partie prenante de la vie sociale, du moins pour Comenius : ils ne sont pas encore à même de remplir les tâches auxquelles se livrent les adultes, ni dans la famille, ni dans la société et cela jusqu'à douze ans. Comenius concède tout juste que les enfants des familles pauvres puissent un peu aider leurs parents après la classe. S'ils sont laissés à eux-mêmes, ils s'abandonneront à l'oisiveté, au vagabondage et à toutes sortes de désordres ; ce qu'on ne peut pas accepter. Leur travail sera de se former aux lettres, aux langues et aux différents arts selon que l'âge des enfants le permet.
- b. « C'est, naturellement, aux parents qui ont donné la vie à l'enfant qu'il appartient de l'initier aussi à la vie de l'esprit, de la vertu et de la piété ». Mais les uns sont trop occupés par leurs affaires, d'autres ne

sont pas capables, et d'autres encore y sont indifférents. Il faut donc suppléer à la déficience des parents ; ce sera le rôle des éducateurs. Cet argument deviendra classique ; mais, sous la plume de Comenius, il prend une importance particulière : les facultés qui feront de l'enfant un Homme ne se développant que par l'exercice, l'enfant délaissé par les parents pour une raison ou une autre, n'atteindra pas la pleine stature d'Homme. Le rôle de suppléance de l'école revêt donc une urgence dramatique.

- c. Le troisième argument fait appel à la spécialisation du travail : On réalise « une grande économie de fatigue et de temps lorsqu'une seule et même personne remplit une seule et même fonction sans en être distraite par autre chose ». De même, si les hommes ont des temples pour la prière, des tribunaux pour rendre la justice, « pourquoi ne serait-il pas nécessaire d'avoir des écoles publiques pour élever la jeunesse ? »¹³. L'enseignement collectif est un des remèdes capables de guérir les maux dont les petites écoles étaient affectées ; il peut « abrégé la durée des travaux trop longs et rendre plus faciles ceux qui sont trop pénibles ».
- d. Dans l'enseignement individuel – ou pratique des petites écoles –, il manque à l'enfant l'émulation provoquée par la présence et l'exemple de camarades : « Si tu enseignes une règle à un enfant, tu ne provoqueras guère son enthousiasme. Si tu lui fais voir ce qui est fait par d'autres, il l'imitera aussitôt, sans que tu aies à le lui commander »¹⁴. Il s'agit ici de cette émulation spontanée qui fait que les enfants ont du plaisir à se dépasser les uns les autres. Aussi, plutôt que de subir l'enseignement individuel, « il est préférable que les enfants soient instruits en grand nombre et en commun, parce que certainement le travail est plus fécond et plus agréable lorsque les uns sont stimulés par l'exemple des autres. Nous sommes naturellement entraînés à faire ce que d'autres font [...], à suivre qui nous précède et à précéder qui nous suit »¹⁵.
- e. Mais, il y a encore une autre raison psychologique pour éduquer ensemble les enfants du même âge. La voici :

Quoique les nourrices et les parents puissent être d'un grand secours pour les enfants, leurs camarades du même âge, enfants comme eux, leur sont d'un plus grand secours encore, soit qu'ils se racontent quelque chose, soit qu'ils jouent ensemble. Car, étant du même âge, ils ont la même nature et la même mentalité ; l'esprit de l'un ne dépasse pas trop celui d'un autre ; il n'y a entre eux ni domination, ni contrainte, ni peur, ni intimidation, mais l'égalité, l'amour, la franchise, la liberté d'interroger sur n'importe quoi et d'y répondre. C'est pourquoi il ne faut pas douter qu'un enfant puisse mieux affiner et aiguiser l'esprit d'un autre enfant que n'importe

13. *D.M. VIII*, 5, trad. Piobetta.

14. *D.M. VII*, 7, trad. Piobetta.

15. Trad. B. TENORA, in *Pages choisies (Jean Amos Comenius)*, Unesco, p. 167.

qui d'autre (surtout si l'un ne surpasse pas l'autre en profondeur d'invention). C'est pourquoi il faut non seulement permettre que les enfants se rassemblent tous les jours et puissent jouer et courir ensemble dans les rues, mais il faut encore veiller à ce que cela se fasse [...] ¹⁶.

Pour comprendre la justesse de ces paroles et leur profondeur psychologique, il faut lire *Le jugement moral chez l'enfant* de Piaget ¹⁷. La discussion libre entre enfants du même âge les oblige à se décentrer pour comprendre le point de vue de l'autre, ce qui facilite l'accès à la pensée objective et logique. D'autre part, durant les jeux collectifs, les enfants expérimentent la nécessité d'accepter des règles. Trois siècles avant Piaget, Comenius écrit : « Si un des joueurs enfreint les règles du jeu, les autres ne supportent pas une telle inconvenance et, ou bien ils se dispersent, ou bien il s'ensuit des fâcheries, des querelles ou des bagarres » ¹⁸. Pour que le jeu continue, il faut se soumettre librement à des règles. Piaget ajoute que c'est ainsi que les enfants font l'expérience d'une morale autonome, par opposition aux règles non comprises imposées d'autorité par l'adulte et subies par l'enfant – ce qui engendre une morale hétéronome.

- f. Une autre forme de socialisation de l'enfant beaucoup plus fréquemment mise en évidence est celle qui l'habitue à vivre avec des camarades issus de couches ou de classes sociales différentes ; l'horizon social de l'enfant s'élargit ; l'école lui donne l'occasion d'apprendre à pratiquer « toutes les vertus, y compris la modestie, la fraternité, la serviabilité, la solidarité » ¹⁹. Comenius convoque à son école « tous ceux qui sont nés hommes », sans distinction de rang social, de statut ou de fortune. Mêler dans une même classe les fils des nobles et les fils de leurs serfs – sagesse ou folie ? Voilà en tout cas ce qu'était capable de proposer comme pratique éducative à adopter partout, ce membre de l'Unité des Frères tchèques, héritière de l'idéologie égalitaire hussite.
- g. Parce qu'elle réunit un grand nombre de jeunes dans un même lieu, l'école peut les former aux rapports sociaux, « à la concorde et à la vie réglée par les lois », elle peut même devenir « une image de la vie civique où tous peuvent apprendre, tour à tour, à obéir, à commander (comme dans un État en miniature), et s'habituer ainsi dès leur jeune âge à administrer les choses, à se gouverner eux-mêmes et à gouverner les autres ».

16. *Informatorium školy materské*, chap. VI, in *Opera omnia J. A.K. – 11* – p. 246. L'incise qui est entre parenthèses se trouve dans le texte latin : *Schola infantiae*, VI, 12. On peut trouver une traduction française faite sur le texte latin par PREVOT, *op. cit.*, p. 157, accompagnée d'une note qui appelle les plus grandes réserves.

17. J. PIAGET, *Le jugement moral chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1995.

18. *M.L.N.* XXV, 13.

19. *D.M.* XXIX, 2, trad. Piobetta.

1.4. L'école comme institution publique

L'école publique, chez Comenius, ne s'oppose pas à l'école privée, ainsi que nous l'avons vu, à l'école « particulière » et à l'école « personnelle ». Il n'y a qu'une école, établie pour l'école élémentaire, dans chaque ville ou village, et, pour l'école latine, dans chaque chef-lieu important ; et cette école unique rassemble tous les enfants qui sont dans le ressort administratif du chef-lieu.

La charge de bâtir les écoles, de veiller à leur entretien et aux salaires des maîtres revient aux pouvoirs publics et à l'Église ; mais les particuliers aussi sont sollicités. Les revenus de l'Église doivent servir à la gloire de Dieu ; et l'éducation des enfants est la meilleure manière d'y contribuer. Aux autorités civiles, Comenius rappelle la proclamation de Luther aux villes allemandes : lorsqu'on dépense une pièce d'or pour bâtir des villes, des châteaux-forts, des arsenaux, on devrait en mettre cent de côté pour l'éducation des jeunes gens, etc. Ceux que Dieu a gratifiés de biens ont le devoir de les faire servir à sa gloire en contribuant à l'éducation (tout comme l'Église) ; c'est surtout vrai pour les riches qui n'ont pas d'héritiers. Et d'ailleurs, la loi divine ne demande-t-elle pas qu'on rende à Dieu la dîme de ses biens ? (*Schola pans*). L'auteur aime rappeler le passage de l'*Exode* où l'on nous montre les Juifs, animés d'un si grand zèle pour le sanctuaire qu'ils apportaient leurs offrandes en or, en argent, etc., en si grand nombre qu'il a fallu proclamer qu'on cessât d'en apporter davantage (*Ex. 6, 2-7*).

L'activité proprement pédagogique est aussi sous la surveillance des autorités qui désignent des intendants pour veiller sur l'état matériel des écoles et des inspecteurs pédagogiques pour recruter les maîtres et contrôler l'enseignement. Comenius semble attacher beaucoup d'importance au rôle d'inspecteur. Signalons, en passant, que cet auteur veut que les maîtres les plus instruits et les plus habiles soient affectés aux classes des commençants.

1.5. Les écoles existantes n'étaient pas satisfaisantes

Lorsqu'il prône l'établissement universel des écoles, lorsqu'il en justifie la nécessité, Comenius ne se trouve pas dans une société toute dépourvue d'écoles. Sans doute il n'y avait pas de système scolaire bien établi, mais les collèges latins abondaient (au gré de certains il y en avait même trop), et depuis le Concile de Trente surtout, les petites écoles tendaient à se répandre. Mais ce qui existe ne satisfait pas Comenius ; il ose même intituler un chapitre de *La grande didactique* : « Jusqu'à présent, il n'y a pas eu d'écoles répondant à leur fin ». Qu'est-ce qui ne le satisfait donc pas ?

1. Le fait que les écoles ne soient pas établies partout : « Nulle part encore dans les plus petites communautés – bourgs ou villages – des écoles n'ont été fondées ». « Là où il y en a, ce sont des écoles accessibles, non à tous sans distinction, mais seulement à certains,

c'est-à-dire aux riches, car elles sont payantes et les pauvres n'y sont admis qu'exceptionnellement, c'est-à-dire lorsque la générosité privée intervient ».

2. Il arrive aussi que des écoles qui existent, loin de voir accourir les élèves, les repoussent par leurs méthodes trop pénibles au point que « la plupart des écoliers, se dégoûtant des études et des livres, préfèrent courir travailler chez les artisans ou faire n'importe quoi ». Ces méthodes sont pénibles dans deux sens différents :

a) on emploie dans les écoles des procédés disciplinaires trop durs qui rebutent les enfants : « Les écoles retentissent de cris et de coups » ; on les fuit de la même manière que l'esclave fuit le moulin²⁰. On n'étudie que dans la peur.

b) Mais, la manière d'enseigner est aussi défectueuse : « On fait entrer de force la connaissance dans l'esprit des enfants, on les gave, on les bourre quand on pourrait les en pénétrer tout en douceur. On leur présente les choses comme des devinettes, sous une forme obscure, incertaine et embrouillée quand on pourrait les mettre sous leurs yeux clairement et distinctement ». En conséquence, « il faut cinq, dix ans ou plus pour enseigner ce qui pourrait s'apprendre en un an ». Voici un exemple précis de ce défaut de méthode qui faisait le tourment du jeune J. A. Komenský et le tourment aussi de ses camarades : dès qu'ils avaient appris à déchiffrer l'alphabet grec et alors qu'ils ignoraient encore les fondements de la langue, on leur mettait en mains des grammaires faisant état de différences grammaticales dialectales. Comenius cite aussi le témoignage du très célèbre Eilhard Lubin (professeur à l'Académie de Rostock) qui disait qu'il était « poussé à penser et à croire fermement qu'un génie malin et envieux, un ennemi du genre humain, avait introduit ces règles dans les écoles ».

3. Comenius reproche encore aux écoles de négliger l'essentiel, à savoir l'éducation des mœurs et de la piété : « **L'école ne rend pas les élèves vertueux, mais elle leur donne une politesse simulée, un vernis de moralité** ; leur comportement devient mondain et superficiel, comme un déguisement magnifique. Les longues années d'études ne produisent que des avortons, incapables de donner aux autres des exemples de vertu »²¹.
4. L'école ne prépare pas suffisamment pour la vie. D'autre part, l'enseignement est trop livresque, trop verbal ; il ne prend pas pour base les choses elles-mêmes. Ces reproches reviennent tout au long de l'œuvre du pédagogue.

20. *Pans. prodromus*, 10 et 22.

21. D.M, XI,8, trad. Prévot.

5. Parmi les causes du mauvais fonctionnement des écoles, il y a aussi l'indolence des maîtres, leur manque de préparation à cette tâche. Comenius ne leur en veut d'ailleurs pas trop : il reconnaît qu'étant trop peu payés et peu considérés, ils n'apportent pas beaucoup de zèle à leur travail. Il souhaite qu'on choisisse mieux les enseignants et qu'on les paie convenablement ; ils feront alors leur travail avec plus d'ardeur²². Situation des enseignants congolais aujourd'hui.

Ces différents points peuvent constituer les principales directions dans lesquelles vont les reproches que Comenius adresse aux écoles de son temps, et sans doute d'aujourd'hui. L'analyse de cette situation est faite à plusieurs reprises, notamment dans *La grande didactique*²³, dans la *Nouvelle méthode pour les langues*²⁴, et partiellement en d'autres passages, dans *Fortius redivivus*, et dans *Escholasticis labyrinthis*²⁵.

L'analyse des points faibles des institutions de son temps n'est pas aisée ; elle requiert une grande pénétration d'esprit et la capacité de s'élever au-dessus des préjugés courants. D'une part, il ne faut pas prendre la coutume pour une loi de la nature ; et d'autre part, il faut être sensible aux besoins nouveaux qui se font lentement jour. Elle est cependant très importante puisque c'est à partir d'elle que sera bâti le nouveau système qui devra corriger les maux dénoncés hier et aujourd'hui.

Comment apprécier ces reproches ? Certains sont repris par la plupart des auteurs, ceux notamment qui concernent la difficulté et la longueur de l'étude du latin ainsi que le caractère trop verbal et trop formel de l'éducation. D'autres sont particuliers à l'auteur et témoignent d'une grande exigence morale et spirituelle ; ainsi son regret que l'éducation ne soit pas établie universellement ou le reproche qu'il fait à l'éducation des mœurs de se réduire à la culture des quelques bonnes manières sans provoquer une véritable conversion morale. Il y a aussi cette insuffisance de la préparation à la vie, au sens social, et professionnel. Voyons, dans l'immédiat, comment, pour Comenius, l'école doit être ouverte sur la vie.

22. *M.L.N.* XXV, 19, et *Fortius redivivus* parag. 23 et suivants.

23. Chap. XI, XVI à XVIII dans les paragraphes consacrés aux « aberrations ».

24. *M.L.N.*, chap. XVI, XXV par. 19 à la fin.

25. *Fortius redivivus*, par. 23 à 28, et dans *Escholasticis labyrinthis...* par. 64-65.

1.6. L'école doit être adaptée à son temps

« Pourquoi les études faites à l'école ne préparent-elles pas aux situations réelles de la vie socio-professionnelle ? » La réponse est que les élèves passent leur temps et épuisent leurs forces intellectuelles à apprendre des règles de grammaire, à faire des exercices de rhétorique et de logique, mais ils ne sont formés ni à l'action, ni au maniement des choses, ni à la recherche des applications pratiques de leurs connaissances. La culture générale, les langues prennent encore aujourd'hui plus de temps que les sciences et techniques.

Ces critiques ne se comprennent qu'en fonction d'un changement qui était intervenu dans les modes de penser et d'agir de la société. Les exercices que Comenius critique ont été mis au point au cours du siècle précédent ; ils sont inspirés par l'esprit humaniste. Pour l'humanisme, la culture résidait dans le goût pour la beauté de l'expression littéraire, dans la critique des manuscrits ; l'humanisme puisait son inspiration dans l'antiquité grecque et romaine ; il avait le culte des grands esprits, poètes ou philosophes dont il invoquait l'autorité. C'est dans ces autorités qu'il puisait ses connaissances et ce sont elles qu'il invoquait pour trancher les débats ; une telle culture était élitiste par nature.

Mais, insensiblement et en dehors de ce courant, une nouvelle manière de concevoir les choses s'était formée : la technique, appuyée sur une science nouvelle, prenait de plus en plus d'importance ; le technicien se tournait vers Archimède et non plus vers les poètes ou les philosophes ; les mathématiques étaient reconnues comme le langage dans lequel s'exprimait la nature ; l'esprit, avide de connaissances ne se tournait plus vers les manuscrits, mais vers le monde physique et ses divers phénomènes. L'observation de la nature devint ainsi un nouveau mode de connaissance. On inventa des instruments – télescope, microscope – pour atteindre de nouveaux univers ; on mesurait tout ce qu'on étudiait ; l'arbitre des débats n'était plus une autorité reconnue par tous mais l'expérimentation ; on se préoccupait d'améliorer les conditions de vie ; l'utile était devenu une valeur reconnue.

Rien ne montre mieux la différence qu'il y avait entre les deux mentalités – l'ancienne et la nouvelle – que le procès de Galilée. Le savant comptait sur la force démonstrative des calculs et sur l'évidence apportée par ses observations. Mais les juges de l'inquisition ignoraient les mathématiques et méprisaient l'observation surtout quand celle-ci était faite avec un instrument. Pour eux, l'arbitre suprême des débats était encore l'autorité, en l'occurrence celle des Écritures (mal comprises) et celle des Pères (interprétés dans le sens qui convenait aux juges).

C'est aux nouvelles tendances et aux nouvelles valeurs que se réfère l'œuvre pédagogique de Comenius. Pour lui, la source de nos connaissances

se trouve dans le monde naturel et la vie ainsi que dans l'analyse des facultés de notre propre esprit. Il donne la priorité à la connaissance sensible ; il évoque souvent le télescope et le microscope ne serait-ce que comme éléments de comparaison ; il semble fasciné par les machines de Héron d'Alexandrie ; la méthode pédagogique elle-même doit fonctionner avec la perfection et la sûreté d'une machine ; l'application pratique des connaissances lui importe par-dessus tout. Il place les choses avant les mots, renversant les priorités qui étaient celles des Humanistes depuis Erasme. Voilà pourquoi les langues et les exercices purement rhétoriques lui semblent inutiles : « On ne peut pas admettre que la jeunesse s'occupe dans les écoles des choses dont elle n'aura plus tard aucun besoin ; il faut qu'elle s'occupe des choses de nature à la familiariser avec la pratique de la vie »²⁶. Le seul fait de poser la culture comme une « préparation aux situations réelles de la vie » est déjà une révolution : la culture cesse d'être conçue comme un ornement de l'esprit réservé à ceux qui ont des loisirs de par leur appartenance sociale. La culture scientifique doit opérer une transformation de l'homme et le préparer à s'acquitter avec honneur des tâches quotidiennes de la vie, ainsi qu'au maniement des choses.

Pour Comenius, « il faut conduire la troupe des élèves dans les jardins, les champs, les vignes, les ateliers, les usines pour qu'ils voient le travail des labours, des semailles, des moissons, du battage, des vendanges et d'autres choses semblables ». La classe doit être remplie d'objets dont le vaste monde est composé : « figures, plantes, animaux et toutes sortes d'autres objets » fabriqués par l'art de l'homme. Cette même inspiration avait déjà guidé l'élaboration de *La Janua Linguarum* parue en 1631. Cet ouvrage, en même temps qu'un manuel de langues, est aussi une petite encyclopédie qui doit familiariser l'élève avec tous les aspects de la vie religieuse, politique, sociale, économique, scientifique, artisanale, avec les phénomènes de la nature aussi. Le succès immédiat de l'œuvre montre que l'auteur avait compris les nouvelles aspirations de son époque.

Sur un autre plan, l'école, pour être adaptée à son temps, ne doit pas se contenter de fournir à ses élèves des connaissances concernant la vie des anciens Grecs et Romains ; elle doit aussi leur apprendre l'histoire, la géographie, l'art de leur pays et même leur fournir assez d'éléments pour qu'ils comprennent l'économie et la vie politique. Et, par exemple, Comenius recommande la lecture hebdomadaire du journal « devant l'assemblée des enseignants et des élèves »²⁷.

S'il y a quelques convergences entre les critiques faites à l'école d'aujourd'hui par les auteurs contemporains et celles qui ont été faites par Comenius à l'école du XVII^e siècle, c'est sans doute parce que, dans un cas comme dans l'autre, on se trouve à une époque de transition, on

26. *La pampédie*. V, 12, trad. Unesco.

27. *Schola pans.* – 77.

assiste, sans le percevoir, ou en le percevant confusément, (comme cela est patent chez certains auteurs d'aujourd'hui) à l'installation de modes de vie nouveaux et à l'émergence de nouvelles technologies et de valeurs nouvelles. Une vraie réforme de l'école suppose que les pédagogues aient d'abord saisi et analysé avec finesse la nature des changements survenus et qu'ils trouvent les pratiques pédagogiques qui correspondent le mieux aux nouveaux besoins. Ce ne sont pas les coopérants étrangers qui doivent faire ce travail à la place des Congolais.

2. Les objectifs que l'école doit réaliser

La conciliation entre les deux pôles, celui de l'universel et celui du particulier, se fait de la manière suivante : les objectifs pédagogiques ne visent pas directement les matières à enseigner (rhétorique, arithmétique), mais ils déterminent les caractéristiques humaines qui doivent être développées (raison, habileté à exécuter, créativité, esprit scientifique, culture de la recherche, etc.). Cependant, les unes comme les autres peuvent être développées par des pratiques variées ; ainsi on peut développer l'intelligence par les débats, divers exercices de recherche, ou bien en faisant des mathématiques, en observant les phénomènes de la nature ou de la vie et en les soumettant à l'expérimentation. Le choix entre l'un ou l'autre procédé pédagogique n'est pas indifférent : lorsque les objectifs visent des matières ou des savoirs particuliers, l'importance de ceux-ci risque d'être surévaluée avec le temps. C'est ce qui s'est passé avec le latin ou la rhétorique dont l'enseignement dans les collèges a perduré bien au-delà des conditions sociales et culturelles qui les justifiaient. Mais si l'objectif est situé au niveau des facultés à développer (par exemple celle de penser, d'analyser), la matière ou l'exercice prescrit restent de simples moyens qui doivent être adaptés aux circonstances dans lesquelles on se trouve. C'est ainsi que les conditions nouvelles telles que celles qui sont apparues en RD Congo dès le début du XXI^e siècle (et la nécessité de s'adapter « aux situations réelles de la vie techno-économique ») auraient commandé aux écoles la remise en question de l'enseignement colonial. L'optique de Comenius donne donc aux procédés pédagogiques, en les relativisant, une grande souplesse d'adaptation.

Comenius n'avait pas atteint cette position du premier coup. En effet, dans la *Didactique tchèque*, les objectifs à atteindre sont présentés d'une façon classique : il faut faire apprendre la théologie, la physique, l'arithmétique, la grammaire, etc., (chap. X). Mais, dès la traduction en latin, l'auteur adopte le point de vue « pansophique » : dans les écoles, ce sont « les esprits qui doivent être cultivés à l'aide des sciences et des arts », etc.²⁸. « Il faut [...] établir un système tel que dans les écoles et, grâce à la bienfaisante action des écoles, pendant toute la vie, soient cultivés

28. D.M. X,2.

les esprits à l'aide des sciences et des arts. Ce qui fait l'objet d'exercices dans les écoles doit être tiré de l'analyse même de l'âme humaine »²⁹. Le même point de vue prévaut dans les œuvres ultérieures : « Les choses qui doivent être enseignées sont celles qui amènent la nature humaine à sa perfection »³⁰. « Les choses qu'il faut enseigner sont [...] celles qui développent l'intelligence, la volonté, la main et l'expression » ; d'où quatre branches d'enseignement : 1° les sciences ; 2° le monde moral (dans un sens très large, car il comprend toutes les activités où il faut prendre des décisions dictées par la « sagesse » ; 3° les métiers et les techniques ; et 4° le langage³¹. Dans *L'école pansophique*, on lit : « Il importe en premier lieu que l'esprit (de tous) soit éclairé par la lumière de la connaissance des choses dont l'ignorance serait nuisible ; en second lieu que leurs mains et leurs autres organes et aptitudes apprennent à exécuter des travaux utiles ; et enfin, que leur langue soit dotée d'une éloquence suffisante »³². Toute une série de chapitres de l'*Informatorium pour l'école maternelle* est libellée ainsi : « De quelle manière les enfants doivent être exercés dans leur activité intellectuelle, dans leurs actions et leurs travaux, dans leur possibilité de s'exprimer, dans la conduite et dans les vertus, dans la piété »³³. La manière de s'exprimer de *La pampédie* est particulièrement expressive : puisque la finalité de l'éducation est « d'élever TOUS les hommes à l'humanité » (chap. II). L'auteur se demande comment procéder pour « former l'homme EN TOUT ce qui constitue la perfection humaine ». Ainsi « TOUT enseigner » devient « être formé EN TOUT » (« Omnia » devient « in Omnibus »), etc.

Passons maintenant en revue chacun des objectifs que l'auteur assigne à l'effort d'éducation de l'école.

2.1. Développer l'esprit – « TOUT » enseigner

Puisque l'homme est un être raisonnable, il faut lui apprendre à se conduire par sa propre raison. S'il doit être capable de porter un jugement sur toutes les choses auxquelles il a affaire, il faut lui donner une connaissance au moins « fondamentale » de toutes ces choses : « Nous désirons [...] que tous ceux qui viennent en ce monde pour en être non seulement spectateurs, mais surtout acteurs, apprennent à connaître les principes, les causes et les effets de toutes les choses importantes qui existent ou qui se passent ; pour qu'ils ne rencontrent rien dans ce monde qui leur soit si inconnu qu'ils ne puissent s'en faire une idée, si modeste soit-elle, et qu'ils ne soient capables de se servir des choses raisonnablement sans être exposés à des erreurs fatales ». Pour cela, il faut que dans les écoles, on enseigne TOUT. *La grande didactique* promet « un système

29. *Ibid.*, 2 à 7.

30. *M.L.N. X*, 18.

31. *Ibid. X*, 40 et 49.

32. Parag. 6 ; voir aussi parag. 60, 75 et suivants.

33. Chap. VI à X.

universel pour enseigner TOUT à TOUS » ; et le chapitre X est consacré à démontrer que TOUS doivent être instruits EN TOUT.

L'auteur lui-même explique ce qu'il entend par là : « Par le mot TOUT, nous entendons tout ce que Dieu a déjà manifesté ou manifestera dans l'école de ce monde : qu'il s'agisse des choses de l'éternité ou des choses éphémères de ce temps-ci ; des choses spirituelles ou des choses corporelles [...] ; des choses naturelles ou de celles que l'homme a fabriquées ou inventées (= scientifiques) ; de ce qui est bien ou de ce qui est mal [...] ».

Rien dans le ciel, sur la terre, dans les eaux, dans les abîmes du globe, rien dans le corps humain et dans les profondeurs de l'âme, dans les métiers et les techniques, dans l'économie politique [...] ne doit être totalement inconnu aux jeunes adeptes du savoir humain. Bien au contraire, ils doivent être instruits de tout ce qu'il est nécessaire de savoir, ils doivent se connaître en toutes choses, ils doivent savoir user de tout d'une manière juste et profitable pour que l'âme de chacun reflète l'image du Dieu omniscient [...].

Le TOUT de Comenius porte sur l'universalité des domaines dont l'étude – même sommaire – doit être introduite dans les écoles pour que chacun puisse se faire une idée sur les choses qu'il rencontre au cours de sa vie.

Le sens pratique et l'esprit d'organisation dont Comenius fait souvent preuve auraient suffi à le préserver de toute tentation d'encyclopédisme utopique. Il nous prévient d'ailleurs lui-même :

Dans les écoles TOUS doivent être instruits EN TOUT. Il y a lieu cependant de prendre garde que nous n'entendons pas par-là que tous doivent acquérir la connaissance de toutes les sciences et de tous les arts (et encore moins leur connaissance complète et exacte), car cela n'est ni utile par sa nature même, ni possible étant donné la brièveté de la vie³⁴.

Il nous met aussi en garde contre une mauvaise interprétation de ce TOUT : « Pour ce qui concerne l'étude des différentes spécialités, si les élèves ne sont pas instruits de tous les détails, il faut prendre en considération que cela n'a pas été promis et qu'il n'est pas possible qu'un esprit puisse embrasser toutes les choses en détail, même s'il y consacrait toute sa vie. À plus forte raison est-il impossible de les étudier au cours de sept années ». On pourra, cependant, parcourir un large tour d'horizon si l'on sait : « distinguer l'essentiel de l'accidentel ». Il donne comme directive d'« insister sur les choses importantes et de ne pas s'attarder aux détails »³⁵ ; « il ne faut pas tout enseigner mais ce qui est essentiel ». On fait ainsi la différence entre le TOUT qui se rapporte à l'universalité des domaines et le « tout » qui voudrait englober la somme des détails. Si Comenius tient au premier, il rejette le second.

34. *D.M.* X,1 ; trad. Piobetta.

35. *M.L.N.* X, 134.

TOUT, EN TOUT ne se rapportent pas seulement à l'ensemble des connaissances qu'il faut faire acquérir, mais encore à l'ensemble des autres caractéristiques de l'essence humaine qu'il faut développer chez l'enfant : former la main à l'exécution des travaux, la langue à l'expression, etc. EN TOUT nous renvoie donc aux autres objectifs de l'éducation dont nous allons poursuivre l'exposé.

2.2. Développer les facultés d'action

L'homme a reçu de Dieu la mission non seulement de comprendre le monde mais encore de le transformer pour le faire servir à ses besoins. Nous connaissons la place que la Faculté opérative tient dans la conception que Comenius se fait de l'homme. Aussi il n'est pas étonnant que l'un des objectifs de l'école soit de former les élèves à l'action :

Ce qu'ils doivent connaître doit aller de pair avec ce qu'ils doivent faire. La connaissance des choses et des gestes nécessaires doit être accompagnée de la capacité d'exécuter un travail. Celui qui ne la possède pas apparaîtra sans doute gauche et malhabile aux yeux des hommes, malgré les connaissances qu'il pourra posséder, et de cette façon, sera inapte aux tâches qu'il devra remplir dans la vie. Pour que ce malheur soit épargné aux élèves, elle mettra un point d'honneur à ne laisser partir aucun de ses candidats qui ne soit versé dans les travaux et habiletés requérant une adresse spéciale. Dans ce lieu, nos élèves devront étudier non pas pour l'école, mais pour la vie ; et il produira des jeunes gens agiles, capables de tout faire, adroits et industriels, à qui l'on pourra confier, en temps opportun, n'importe quelle affaire ou tâche. Avoir des écoles ainsi constituées, c'est avoir une panacée contre la paresse, l'indifférence, la pauvreté et la médiocrité des choses qui en découlent.

« Le but de ma méthode, dit-il, est d'arriver à faire posséder parfaitement l'adresse dans l'exécution »³⁶. Comme on le voit, la formation à l'action est mise sur le même pied que la formation de l'esprit ; apprendre à agir n'est pas moins important qu'apprendre à penser. « Le but (de cette méthode) est triple : 1-atteindre la connaissance totale et vraie ; 2-l'aptitude à exécuter ; 3-la possibilité de communiquer »³⁷.

La formation à l'activité doit s'exercer dans trois directions différentes. Il faut se rendre habile dans : 1° l'exécution des gestes (ceci est symbolisé par la main) ; 2° l'aptitude à traiter les affaires ; 3° la capacité de tirer des applications pratiques de ses connaissances théoriques.

Dans ce monde, on rencontre bien des « défauts », et la main doit être formée afin d'y « remédier par son adresse ». Rappelons avec quel lyrisme l'auteur célèbre la main, « instrument par excellence de l'activité humaine, créatrice d'œuvres admirables ».

36. *Laborum scholasticorum Patakini*, in *O.D.O.* pars III, col. 1047.

37. *E schol. lab.* (24), in *O.D.O.* pars IV, col. 68.

On peut se demander quels sont les exercices pratiques que le pédagogue recommande pour atteindre cet objectif. À l'école, il n'y en a pas d'autre que l'écriture, ce qui n'est déjà pas mal contrairement à ce que l'on pourrait penser aujourd'hui. « On a oublié aujourd'hui que l'écriture a été longtemps un véritable exercice technique, mettant en œuvre des instruments, une gymnastique musculaire, un tour de main »³⁸. Il y avait alors plusieurs types d'écriture dont trois fondamentaux (la ronde, la bâtarde et la coulée) ; le simple tracé des lettres exigeait déjà beaucoup d'adresse ; la ronde et la bâtarde étaient « pratiquement dessinées ». Mais à cela s'ajoutait les « traits de plume, c'est-à-dire des enjolivures, des boucles, des entrelacs » qui demandaient beaucoup d'adresse et donnaient une touche personnelle à la production écrite. Aussi on a pu dire que cette écriture-là « était elle-même un poème »³⁹. En un mot, l'écriture était un exercice d'habileté motrice. Il est remarquable que Comenius ait su dépasser le point de vue pratique qui ne voyait dans l'apprentissage de la calligraphie que la préparation à un métier et qu'il ait vu dans cet exercice un moyen de formation humaine par la maîtrise des gestes et mouvements de la main. Car, celle-ci doit apprendre à obéir aux ordres du cerveau ; cela la rendra apte à exécuter par la suite d'autres mouvements et gestes ou, comme dit encore l'auteur, « cela peut servir à bien des choses ».

On forme les élèves à traiter des affaires en leur fournissant l'occasion d'accomplir certaines tâches ; ils apprennent ainsi à agir « avec discernement et résolution. [...] Pour arriver à ce but, les maîtres imposeront fréquemment différentes tâches aux élèves, leur feront faire des commissions, leur demanderont d'en faire un rapport circonstancié et bien ordonné, rédigé en termes appropriés. Même si le maître parfois n'en voit pas l'utilité, croyant que la tâche serait mieux remplie par lui-même ou par un autre élève, il ne doit pas rejeter ce genre d'exercices, car les élèves doivent être exercés dans les différentes activités, être pour ainsi dire menés à la main, pour qu'ils les exécutent avec soin ». Car, « c'est en agissant que nous apprenons à agir, et c'est par la pratique que nous apprenons à exécuter les différentes tâches ». C'est aussi par la pratique qu'on initie les jeunes au gouvernement : « Il importe que chaque école et chaque classe ressemblent à une communauté ayant un sénat avec, à sa tête, un président et un consul (ou juge ou préteur). Ceux-ci doivent se réunir régulièrement à des jours fixes pour délibérer, comme c'est l'usage dans les sociétés bien constituées. Ce faisant, les élèves seront bien préparés en vue des différentes tâches de la vie, puisqu'ils s'habitueront à en connaître et pratiquer les usages ».

L'activité humaine n'est pas l'impulsivité, mais un ensemble coordonné de gestes et d'actions visant un résultat. Le sens du but à atteindre et

38. FURET – OZOUF, *Lire et écrire*, Paris, Minuit, 1977, p. 90.

39. A. TAJAN, « La calligraphie toujours d'actualité », dans *Le monde de l'éducation*, n° 120, oct. 1985, pp. 50-51.

de l'utilisation des moyens appropriés pour y parvenir est très fort chez Comenius. Il conseille vivement d'habituer même les enfants à agir en vue d'obtenir une fin, ne serait-ce qu'au cours d'activités ludiques, car une habitude acquise même durant le jeu continuera à informer l'activité du sujet. « Il faut qu'ils apprennent à tout faire dans un but déterminé, pour de bon ou pour s'amuser [...]. Pour poser les bases d'un caractère ferme, il faut s'abstenir de futilités, s'entraîner à des tâches difficiles comportant un but précis ».

Comenius pense que même le travail scolaire peut donner aux élèves de telles habitudes. Pour cela, il faut l'organiser de telle manière que ceux-ci aient très concrètement le sentiment qu'ils exécutent une tâche bien définie dont ils voient facilement le bout et qu'ils puissent voir les résultats obtenus. Stimulés par ces résultats, les élèves seront prêts à entreprendre, avec une ardeur renouvelée, la séquence suivante ; et, séquence après séquence, le programme sera bientôt parcouru. C'est une des motivations qui ont poussé le pédagogue à proposer l'établissement de programmes précis et découpés en petites tranches : le programme de l'année est découpé en trimestres ; celui de chaque trimestre en programmes mensuels ; puis on établit le programme de la semaine et celui du jour. L'essentiel est que les élèves maîtrisent des unités et qu'ils progressent pas à pas.

Comenius ne conçoit pas qu'une connaissance puisse rester stérile. Tout ce que l'on a appris doit servir à améliorer un aspect ou un autre de la vie. Pour lui, le désir de faire servir toutes les connaissances à quelque chose d'utile est une propriété caractéristique de la nature humaine. Aussi la méthode naturelle exige que dans les écoles on enseigne à quoi peut servir ce qu'on a appris « pour qu'on n'enseigne, n'apprenne et ne connaisse rien en vain, pour le simple plaisir de savoir, mais pour qu'il en résulte quelque chose de concret. Il ne suffit pas que quelque chose existe sans être utilisé ou que cela soit mal utilisé, il faut que cela serve à notre avantage [...] »⁴⁰.

Ainsi formés, les élèves ne seront pas la risée de ceux qui n'ont pas étudié, mais qui, finalement savent mieux se débrouiller dans la vie.

Comenius apporte une nouvelle vision des choses et il assigne aux écoles un objectif nouveau ; il favorise ainsi le développement des écoles professionnelles en leur donnant la « base doctrinale cohérente » qui leur manquait⁴¹.

2.3. Cultiver l'aptitude à s'exprimer

La formation à la parole se situe à deux niveaux dans les œuvres de Comenius. Un niveau est commun à tous les hommes ; l'autre est celui de l'éloquence pratiquée dans les collèges humanistes. Il est remarquable que

40. *E schol. lab.*-11- ; in *O.D.O.* pars IV, col. 66.

41. ANTOINE LEON, *Histoire de l'éducation technique*, Paris, Presses Universitaires de France, 1968, p. 31.

Comenius ait réussi à s'abstraire de la contrainte humaniste qui imposait aux collèges le culte de l'éloquence, pour ne considérer la faculté de parler que dans sa fonction profondément humaine et valable pour tous. Au lieu de rester enfermé dans les préjugés de l'école, il s'élève jusqu'à « l'ordre naturel ».

Or, celui-ci commande de développer les caractéristiques propres à la nature humaine ; et l'une de ces caractéristiques est le besoin de communiquer avec les autres : « L'homme est un animal sociable destiné à entretenir des relations »⁴², car « une bonne part de notre vie se passe en contact avec les autres ». Or, les relations avec les autres hommes exigent que l'on soit capable de bien les comprendre et de bien se faire comprendre d'eux. Et puisque les facultés de l'homme ne se développent que par l'exercice, il faut entreprendre la formation à la parole pour permettre à chacun de faire part aux autres de ses connaissances, de leur communiquer ses intentions, de leur raconter ce qu'on a déjà accompli, etc.

La formation à la parole ne se confond donc pas avec l'apprentissage de l'éloquence scolaire, que l'auteur ne dédaigne pas. Il a lui-même composé des manuels dans le but de faire apprendre « les ornements de la langue ». L'éloquence naturelle consiste en ce que, ayant des idées claires et précises sur les choses, on soit capable d'employer le mot juste pour les exprimer « Si l'on ne se propose pas de former un bavard (ce qui est le fait de la nature plutôt que de l'art) mais un homme qui exprime habilement ses idées par la parole, on peut promettre à n'importe qui de le rendre éloquent ; il suffit de lui apprendre à bien comprendre les choses, à les distinguer, à les désigner par leur vrai nom et enfin à réunir convenablement les mots en un ensemble. On arrive alors à parler pertinemment sans faire de coq-à-l'âne, à parler comme il faut sans baragouiner ; à composer son discours avec art. [...]. Ainsi, même les gens les plus modestes et médiocrement doués pour la parole seront éloquents »⁴³.

Ce n'est quand même qu'un objectif minimum, car l'auteur souhaite qu'on aille plus loin : « Il faut, souhaite-t-il, cultiver la langue pour que nos rapports avec les hommes soient raisonnables, agréables et plaisants ». Comenius, le réaliste, le promoteur de l'étude des choses est aussi, à l'occasion, un grand artiste. Voici comment il définit l'homme éloquent : « C'est celui qui parle avec force, [...] celui dont les paroles frappent fortement, touchent, émeuvent, captivent »⁴⁴.

On cultive les langues selon l'usage qu'on doit en faire. On doit ainsi posséder à fond la langue maternelle : « Ma méthode universelle ne vise pas à acquérir la seule langue latine, cette nymphe si désirée, mais elle cherche la méthode qui permettra de maîtriser également les langues de

42. V. YZERBYT et O. KLEIN, *Psychologie sociale*, Bruxelles, De Boeck supérieur, 2019.

43. *La pampédie*, 46 ; trad. Unesco.

44. *Lexicon pans.*, sous « Disertus » ; in *Cons.* II, col. 933.

tous les pays »⁴⁵. L'auteur recommande non seulement qu'on l'apprenne par la pratique, mais qu'on en connaisse aussi les règles de grammaire. En homme pratique, Comenius vise toujours à ne faire apprendre que ce qui peut être utile ; ce qui confirme l'interprétation que nous avons proposée de son désir de « TOUT » enseigner qui exclut l'encyclopédisme à la Rabelais.

2.4. L'éducation morale

Au XVI^e et au XVII^e siècles, les collèges accordaient une grande importance à l'éducation morale ; les mœurs d'alors justifiaient la mobilisation des efforts des éducateurs. P. Ariès donne pour titre à un de ses chapitres : « La rudesse de l'enfance écolière »⁴⁶. Une des principales causes du grand succès des collèges jésuites était justement la transformation qu'ils arrivaient à opérer chez leurs élèves. Contrairement à ce que nous l'avons vu faire pour d'autres aspects de l'éducation, comme la culture de l'éloquence, Comenius épouse totalement ce mouvement moralisateur poursuivi par les écoles, mais il donne à son programme d'éducation morale une extension beaucoup plus large que celle que lui donnaient les collèges latins.

D'abord, il estime qu'une école qui n'enseignerait que les lettres et les sciences, mais ne formerait pas la conscience serait plus néfaste qu'utile parce qu'elle donnerait des armes puissantes à des pervers qui auraient ainsi plus de moyens pour faire le mal. « Funeste est le savoir qui ne se tourne pas en bonnes mœurs et en piété », s'exclame-t-il. Il est même plus exigeant que beaucoup d'autres éducateurs et va jusqu'à écrire qu'« il n'est jamais question dans les écoles de vie morale ». En commençant, dans *La grande didactique*, le chapitre de l'éducation morale, l'auteur fait remarquer que tout ce qui précède, à savoir la formation de l'esprit aux sciences, de la main au travail et de la langue à l'expression, n'est « qu'une préparation à des choses plus importantes », c'est-à-dire à la morale et à la piété qui constituent ensemble « la sagesse qui nous élève et nous rend forts et généreux ».

Quel est l'objectif qu'il propose à l'éducation morale⁴⁷ ? C'est simple : il faut faire acquérir aux élèves, et dès leur jeunesse, « toutes les vertus sans en excepter une seule », et d'abord, les quatre vertus cardinales : prudence, tempérance, force morale et justice, vertus de base depuis Aristote ; c'est classique et c'est commun à tout le monde.

L'éducation morale sera à la fois théorique et pratique. Il faut d'abord éclairer la raison. Comenius croit que si l'homme voit où est son bien, il s'y portera de lui-même. Mais il faudra surtout obtenir des élèves qu'ils acquièrent des habitudes vertueuses : « *On apprend à être vertueux en accomplissant des actes de vertu* ». Rien ne les y disposera mieux que les

45. D.M. XXIX, 3 (trad. Prévot).

46. P. ARIÈS, *op. cit.*, pp. 352-367.

47. *La grande didactique*, chap. XXIII.

exemples, et d'abord ceux des adultes qui vivent avec eux. Les exemples puisés dans l'histoire peuvent aussi beaucoup contribuer à faire aimer la vertu aux jeunes. Et comme les habitudes les plus durables sont celles qu'on acquiert dès le plus jeune âge, l'éducation morale doit commencer très tôt. Comenius y insiste beaucoup dans *L'école de la petite enfance*. À l'heure où la corruption et la nonchalance dominent dans notre société, il vaut la peine de rappeler ces éléments.

2.4.1. Les bonnes manières ou une transformation profonde ?

C'est aussi dans le chapitre de l'éducation que l'auteur traite de la « *parrhesia honesta* » ou « l'honnête franchise » qui, pour l'auteur est l'art des bonnes manières, l'art de traiter avec les autres sans timidité comme sans arrogance. Plus tard, et dès *L'école pansophique*, il mettra ce contenu dans le développement des facultés d'action. La culture des bonnes manières était déjà codifiée dans *Le courtisan* de Castiglione (1528) et mise à la portée des écoles par Erasme dans *La civilité puérile* (1530). Elle restera longtemps en honneur dans les écoles. Au début du XVIII^e siècle encore, saint Jean-Baptiste de La Salle écrira les *Règles de la bienséance et de la civilité chrétienne* (1703) qui aura de nombreuses rééditions. On ne peut pas dire que cette éducation aux bonnes manières ait donné satisfaction à Comenius : il s'est aperçu qu'elles peuvent n'être qu'un masque et peuvent dissimuler « la résistance, les fourberies et aller de pair avec les faux serments, les manquements aux promesses, les faux témoignages, les violations des traités, les brutalités, l'hypocrisie [...] », bref n'être qu'une « fausse politesse ». Aussi il insistera sur la nécessité d'une éducation qui transforme l'homme dans ses profondeurs « non pour l'apparence extérieure, mais pour la vérité ». Il condamnera ce qui pourrait n'être qu'une « politesse simulée, un vernis de moralité, un déguisement magnifique »⁴⁸, et demandera que l'on cultive « les valeurs véritables et durables », car les seules apparences peuvent décevoir.

2.4.2. La formation au travail

Mais il y a cependant, dans l'éducation morale, des objectifs qui semblent propres à Comenius : la formation au travail et la formation au sens social. Dans *La grande didactique*, l'auteur commence par demander que l'on fasse acquérir aux jeunes la persévérance dans le travail qu'il rattache à la vertu cardinale de force, à cause des efforts assidus qu'il faut fournir. Il demande aussi qu'on leur donne l'habitude d'être toujours occupés : « Peu importe qu'ils fassent ceci ou cela, dans tel ou tel but, l'essentiel est qu'ils fassent quelque chose. [...] Les occupations continuelles de l'esprit et du corps (modérées bien entendu) se changent en énergie et rendent intolérables à l'homme laborieux l'oisiveté stérile ». Il y a là une manifestation de

48. *D.M.* XI, 8 ; trad. Prévot.

l'activité caractérologique et l'exigence propre aux moralistes de lutter contre l'oisiveté « mère de tous les vices » (cf. aussi *Pamp. III, 21*).

Mais, dans *La pampédie*, les réflexions de l'auteur sur le travail sont amplifiées par une expérience très riche. Il croit d'abord que c'est un besoin profond de l'homme de pouvoir satisfaire tous ses besoins ; de désirer vivre à l'aise et même de posséder beaucoup de choses. Son expérience dans certains pays lui fait écrire des phrases comme celles-ci : « Il faut faire en sorte que les hommes ne soient pas réduits à la misère, mais qu'ils vivent plutôt dans l'aisance ». « Il faut que tous apprennent l'art de s'enrichir ».

Pour s'enrichir, pour acquérir les moyens suffisants pour vivre à l'aise, il y a une seule ressource, le travail : « Chacun doit déployer ses efforts à la place qui est la sienne : labourer la terre, cultiver son jardin, soigner son bétail, construire, etc. ». « Là où le travail est à l'honneur [...] tout le monde vit à son aise, personne n'est dans la misère. [...] Par conséquent, même de ce point de vue, le monde serait plus heureux si tous les hommes étaient poussés à être laborieux ». Aussi le pédagogue inscrit au programme de ses écoles de « rendre les hommes laborieux, actifs et habiles, créatifs, novateurs ».

Par rapport au travail manuel, Comenius diffère beaucoup de Rousseau. Si ce dernier fera apprendre un métier à Émile, ce ne sera pas n'importe lequel, mais seulement un métier « propre », celui de menuisier, alors que le philosophe tchèque écrit qu'il ne faut pas avoir honte même d'un travail salissant, car notre honneur ne dépend pas du travail que nous faisons.

2.4.3. La formation au sens social

Après la formation au travail, Comenius souligne l'importance de la formation au sens social : « Il est nécessaire de développer une vertu sœur de la justice, qui est la sollicitude empressée à rendre service à autrui ». Même si l'expression « sens social » est moderne, c'est celle qui convient le mieux pour traduire la pensée de l'auteur qui voit dans l'égoïsme « qui pousse chacun à désirer son propre et unique bien-être sans se soucier de ce qui arrive aux autres », le mal proprement dit, celui que l'humanité traîne après elle depuis la chute originelle. « Chacun s'agite pour ses propres affaires et met au dernier rang le respect du bien public ». L'auteur attribue une grande valeur morale à la notion de « bien général » ou « d'intérêt commun ». Il est convaincu qu'il est possible d'harmoniser heureusement « la condition de l'intérêt privé et celle de l'intérêt général [...] si tous savent coopérer à l'intérêt commun et, en tout et partout, s'aider mutuellement. Dans tous les cas, les hommes instruits sauront et voudront agir ainsi ». Aussi le pédagogue demande de « bien faire comprendre à la jeunesse le but de notre vie, à savoir que nous ne naissons pas pour nous seuls, mais aussi pour Dieu et pour les autres, c'est-à-dire pour la société du genre humain »⁴⁹. Il faut donc habituer les enfants, dès leur plus jeune âge « à

49. *La pampédie*, XIII.

imiter les personnes désintéressées » et à chercher à se rendre utiles « au plus grand nombre de personnes possible ». Il est remarquable que l'auteur fasse de l'attitude décrite ici « une vertu sœur de la justice ». La charité, en effet, nous pousse à partager ce qui est à nous, tandis que la justice règle notre conduite vis-à-vis de ce qui appartient aux autres, nous demande de respecter leur bien à eux.

L'originalité de cette conception coménienne nous apparaîtra mieux par la comparaison avec une autre conception éducative du XVII^e siècle. André Schimberg a consacré une étude importante à *L'éducation morale dans les collèges de la Compagnie de Jésus en France sous l'ancien régime (XVI^e, XVII^e, XVIII^e siècles)*⁵⁰. Elle se veut impartiale et met en relief les mérites (qui ne sont pas minces) des collèges jésuites dans ce domaine. Cependant l'auteur constate une carence totale dans un domaine, celui de l'éducation sociale. L'éducation que recevaient les élèves de ces collèges est jugée par lui « trop individuelle, trop égoïste ». Les rhétoriciens « ont-ils acquis au collège, au moins dans un degré suffisant, le sens de ces devoirs rigoureux que leur impose la situation sociale, la fortune et les privilèges *exorbitants* dont ils jouissent ? Nous ne le pensons pas ». Ils ont été formés, ajoute l'auteur, à la « charité » que beaucoup pratiquent une fois qu'ils sont lancés dans la vie, et l'on verra, dit-il, des gentilshommes aller border le lit d'un roturier malade. Mais, continue-t-il, « on voudrait entendre les Pères parler sans se lasser à ces gentilshommes des devoirs de stricte justice qui les lient envers cette clientèle immense de valets, de tenanciers, etc. »⁵¹. Le même Schimberg regrette que les Pères « n'insistent pas sur ces devoirs de justice qui dominent même la charité ». Rapportons aussi cette réflexion d'un certain Duclos, ancien élève du collège jésuite de Rennes qui utilise presque les mêmes termes que Comenius mais pour regretter que l'éducation ne se soit pas occupée de ces vertus : « On ne s'est pas encore avisé de former des hommes, c'est-à-dire de les élever les uns pour les autres, de façon qu'ils fussent accoutumés à chercher les avantages personnels dans le plan du bien général [...] »⁵².

Y a-t-il une explication de cette différence d'attitude entre Comenius et les jésuites ? Si une telle explication existe, elle réside peut-être dans le fait que ces derniers, ainsi que l'explique Schimberg, ont été trop en contact avec l'aristocratie et même avec « les classes sociales les plus frivoles »⁵³ alors que J.A Komenský, devenu pasteur à Fulnek, était proche du petit peuple, qu'il en connaissait bien la vie et les souffrances. D'autre part, il ne faut jamais perdre de vue l'héritage hussite de l'Unité dont Comenius était l'évêque ; et les Hussites étaient attentifs aux disparités et aux injustices

50. A. SCHIMBERG, *L'éducation morale dans les collèges de la Compagnie de Jésus en France sous l'ancien régime (XVI^e, XVII^e, XVIII^e siècles)*, Paris, H. Champion, 1913.

51. *Ibid.*, p. 278.

52. Dans *Considérations sur les mœurs*, cité par SCHIMBERG, *op. cit.*, p. 486, note 3.

53. A. SCHIMBERG, *op. cit.*, p. 486, note 3.

sociales ; leur aile la plus radicale réclamait même la mise en commun de tous les biens et l'a même réalisée, momentanément, à Tábor. De par sa tradition culturelle, Komenský était donc sensibilisé à ces problèmes.

Comenius, marqué par une tradition et un milieu social différent, apporte, avec une vision nouvelle de l'homme, des valeurs morales nouvelles. Ces valeurs semblent aussi plus adaptées à la société qui se développait au XVII^e siècle.

2.4.4. L'éducation religieuse

Rappelons que pour l'auteur, la piété est « une attitude intérieure de respect qui relie l'âme de l'homme à Dieu ». Peut-elle être enseignée ?, se demande-t-il, et il répond affirmativement. Car, si la piété est un don de Dieu, elle « ne nous est pas infusée directement et immédiatement ». Dieu n'agit « que par des moyens ordinaires et il se choisit comme auxiliaires les parents, les maîtres et les ministres de l'Église pour qu'ils plantent et arrosent fidèlement les jeunes plants du paradis ».

Pour former à la piété, l'auteur connaît trois moyens : 1° la méditation fréquente ; 2° la prière ; 3° la tentation.

1. Méditer consiste « à réfléchir fréquemment, attentivement et avec dévotion sur les œuvres, les paroles et les bienfaits de Dieu ». Les paroles de Dieu et ses œuvres sont contenues dans les Ecritures. Mais tout le monde créé est l'œuvre de Dieu ; et Dieu est caché dans ses œuvres ; celles-ci nous permettent donc de remonter jusqu'à lui. Déjà, des païens comme Socrate, Platon, Epictète ou Sénèque ont su trouver Dieu en méditant sur ses œuvres.

2. La prière est pour l'auteur « une aspiration fréquente et presque continuelle vers Dieu et une supplication pour qu'il nous aide en tout dans sa miséricorde, et nous guide par son esprit »⁵⁴. Si par la méditation l'homme cherche Dieu, par la prière il s'adresse à lui. La prière semble toute naturelle à l'auteur et il recommande qu'on apprenne aux élèves à se tourner vers Dieu en toutes circonstances.

3. « La tentation » est un terme biblique qui ne peut que dérouter un contemporain non averti. Mais comme souvent, Comenius explique ce qu'il entend par là. Il s'agit pour lui de toutes les difficultés que l'homme rencontre au cours de son existence et qui « dévoilent ce qu'il y a dans le cœur de l'homme ». La tentation étant une épreuve, un test, chacun doit souvent examiner quelle est son attitude actuelle envers Dieu. C'est aussi le devoir des supérieurs religieux de se rendre compte si leurs fidèles font des progrès.

L'équilibre de la doctrine coménienne paraît en ce que l'auteur demande l'apprentissage conjoint **du culte extérieur** (prière à genoux, louanges à

54. *Ibid.*, Par. 8.

Dieu chantées sous forme d'hymnes, réception des sacrements, assistance aux sermons, etc.) et **du culte intérieur** (penser à Dieu, l'aimer, savoir renoncer à soi-même, être disposé à faire et à souffrir pour Dieu).

L'éducation religieuse doit commencer dès le plus jeune âge, car « les premières impressions adhèrent très fermement à notre esprit. Les bonnes et les mauvaises impressions reçues par un esprit très jeune s'y fixent si fort que rien ne pourra les en chasser ». Sans doute, le petit enfant ne possède pas le pouvoir de compréhension abstraite ; mais l'étude des vérités de la foi n'est pas la seule manière d'apprendre la religion. La formation religieuse procédera plutôt par une lente imprégnation qui permettra à l'enfant, même petit, d'assimiler un climat religieux, grâce aux gestes qu'on lui fera faire (joindre les mains), aux attitudes qu'on lui fera prendre (se mettre à genoux, lever les yeux au ciel) ; l'enfant sentira qu'il se passe quelque chose. Toute éducation religieuse doit conduire au Christ qui est la pierre angulaire de tout édifice religieux.

2.4.5. Cinq aspects d'une finalité unique

Les cinq objectifs que nous venons de présenter ne constituent pas des entités séparées entre lesquelles on pourrait choisir certaines et négliger d'autres : « Ils ne peuvent pas être séparés l'un de l'autre », « Ils forment un seul tout qu'il faut tenir constamment en main sans rien en laisser échapper quel que soit le travail que l'on entreprenne ». La raison en est simple : ce ne sont que des aspects différents de cette fin unique qui est la formation de l'homme. Or, aux yeux de Comenius, l'homme se caractérise par l'unité de son être ; les diverses facultés n'en sont que des manifestations variées. Dans *La grande didactique*, il s'efforce de démontrer que : « De même qu'on ne peut pas séparer ces trois facultés – Intellect, volonté, conscience – qui ne forment qu'une âme unique, de même on ne doit pas séparer la culture, la vertu et la piété qui n'en sont que la triple expression ».

Dans *La pampédie*, l'auteur consacre un long chapitre à démontrer que « ce n'est pas seulement une partie de l'homme, mais **l'homme tout entier** qui doit être cultivé en tout ce qui concerne l'essence de l'humanité ». Supprimer un seul objectif, c'est empêcher une faculté de se développer, c'est donc risquer de produire « un avorton ».

Par ailleurs, aucun aspect ne peut en absorber un autre ; ils ont tous leur individualité propre qui doit être respectée. C'est peut-être à cause de cela, comme à cause du respect qu'il a pour le monde physique que Comenius donne à la culture profane toute sa dignité : elle doit être assurée pour elle-même comme une valeur indépendante, contrairement à ce qui se faisait à l'époque où la formation à la piété et à l'orthodoxie confessionnelle étaient les seules finalités proclamées dans les discours et les directives officiels.

Conclusion

La finalité qu'il assigne à l'éducation est de former l'homme ; l'école doit être un « atelier d'humanité » (*officina humanitatis*). Parce que l'homme est créé pour devenir une image de Dieu, c'est un devoir pour chaque individu de développer toutes les potentialités qui feront de lui un homme véritable. Les éléments qui forment la nature humaine ne sont donnés à l'homme à sa naissance qu'à l'état de « germes » qui ne peuvent se développer que par des exercices appropriés. C'est ainsi que Comenius fonde la nécessité absolue de l'éducation pour tous (garçons et filles, riches et pauvres, nobles et roturiers, enfants doués et déficients). Ces éléments sont : 1. la raison ; 2. la volonté, la conscience ; 3. le langage ; 4. la possibilité d'agir, la main ; 5. le sens de Dieu. Leur développement simultané constitue l'objet de l'éducation.

Comenius s'est proposé de hausser l'enseignement au niveau d'un véritable « art », d'une technique capable de garantir ses résultats. Aussi il a cherché à établir les lois pédagogiques sur des bases solides ; ces bases, il pense les trouver dans la nature. Les exemples qu'il prend chez les oiseaux et les artisans ne sont pas de simples comparaisons littéraires, mais la preuve pour l'auteur que ces lois ont été déjà appliquées – automatiquement et instinctivement dans le premier cas, grâce au bon sens et à la sagesse pratique des artisans dans le second cas.

Pour Comenius, l'éducation est une affaire très sérieuse ; aussi n'a-t-il pas cherché à adapter sa pédagogie aux goûts et aux besoins d'une époque, mais il a voulu la fonder sur « les lois immuables de la nature » et lui a proposé comme finalité la formation de l'homme. Il s'est intéressé à la pédagogie parce ce qu'il s'est intéressé aux hommes.

Il recommandait un système scolaire public et unique où tous les enfants apprendraient tout ce qui est nécessaire pour le développement de leur personnalité et pour vivre en harmonie avec eux-mêmes, les autres hommes, la nature et Dieu. Enfin, il montrait comment tout enseigner de manière agréable et rapide afin que les connaissances soient solides et permanentes. Tous les éducateurs ont intérêt à se familiariser avec la pensée de celui qu'on a appelé le « Galilée de l'éducation ».

À une époque où l'école peine, non seulement à favoriser des apprentissages en profondeur, mais surtout à former effectivement et efficacement l'homme qu'il faut, il est utile de se reporter à la pensée de celui qu'Illich a appelé « l'un des plus grands précurseurs des théories de l'école moderne ». ■