

Exploration
Education: Histoire et pensée

Loïc Chalmel

Réseaux philanthropinistes et pédagogie au 18^e siècle

Peter Lang

Exploration
Education: Histoire et pensée

Loïc Chalmel

Réseaux philanthropinistes et pédagogie au 18^e siècle

Peter Lang

Avant-propos

Qui se souvient aujourd'hui encore des éducateurs philanthropistes et de leurs principes pédagogiques? Certes, les spécialistes feront un probable rapprochement avec la personnalité complexe et controversée de Jean Bernard Basedow et la réforme de l'éducation outre-Rhin au 18^e siècle. L'enjeu du présent ouvrage n'est pas seulement de faire mémoire du pédagogue allemand et de ses principaux collaborateurs: d'autres s'y sont déjà essayés (Pinloche, 1889). Nous avons plutôt tenté de montrer en quoi certaines des idées novatrices des philanthropistes dépassent largement leur territoire d'origine et traversent les frontières au sein d'un réseau à dimensions internationales.

Nous mettrons ainsi en évidence trois foyers majeurs de ce nouveau mode de penser l'éducation, dans la seconde moitié du 18^e: Marschlin in Suisse, Dessau en Allemagne et dans une moindre mesure les écoles alsaciennes. Suivre la naissance, le développement puis le déclin de l'idée philanthropique en Europe conduit nécessairement à dresser une carte de ces principaux «laboratoires d'idées et de pratiques», en montrant combien Dessau constitue, en particulier, une pépinière de talents, au sein de laquelle viennent s'aguerrir bien des éducateurs de renom. Par la création et le rayonnement ultérieur d'établissements d'éducation novateurs, ceux-ci déclinent à leur tour les principes du philanthropinum, contribuant ainsi à la mise en place d'un réseau pédagogique européen. Ce sont «les liens et les nœuds», selon l'expression de Serres lorsqu'il définit l'espace-temps de son contrat social, unissant les différents établissements d'éducation philanthropistes européens, avec en arrière-plan le rôle des sociétés philanthropiques qui assurent la promotion officielle de leurs travaux pédagogiques et les Loges maçonniques qui en assurent la promotion souterraine, que nous avons tentés de décrire:

La description technique des liens et de leurs nœuds nous permet de tenir ensemble l'espace continu et sa limite catastrophique, la topologie du souple et la géométrie de la corde raide, qui seule peut mesurer ou partager, distribuer ou attribuer, la variation et l'invariance, donc ensemble les contraintes et la liberté. On croit voir naître en même temps les sciences, les techniques et le droit [...]. Un contrat veut-il dire que nous tirons ensemble, serrés, assujettis au même trait, comme deux bœufs, liés, tractaient la charrue? Cette corde nous attache à d'autres hommes et à la chose entraînée. Le plus petit mouvement dans la liberté de l'un ou de l'autre peut réagir, sans attendre, aux limites des contraintes du troisième dont la réaction agit sur les premiers, sans obstacle. Voici un système de relations, un ensemble d'échanges. Du coup, et en temps réel, chaque élément de ce groupe, lié, se trouve, mécaniquement, par force et mouvement, comprendre le site des autres parce qu'il ne cesse d'en être informé [...]. Le contrat mélange nos contraintes et nos libertés. L'information que chacun de nous reçoit par son extrémité de corde le renseigne, enfin, non seulement sur tout autre encordé mais, en somme, sur l'état de tout le système dont il fait partie. Le lien court de lieu en lieu mais de plus exprime en tous points la totalité des sites; il va, certes du local au local, mais surtout du local au global et du global au local. Le contrat nous concerne donc comme individu en nous faisant immédiatement participer à toute notre communauté. Il mélange en collectif les solitaires (Serres, 1992, pp. 166-167).

Le travail interprétatif externe nécessaire à une appréhension plus «globale» des termes du contrat philanthropiniste s'articule nécessairement sur le gisement potentiel de savoirs que représentent les interprétations internes, les déclinaisons «locales», fournies comme autant de matériaux par les acteurs. Le discours pédagogique reste consubstantiellement lié, à leur capacité à s'extraire des conditionnements de toute nature. L'herméneutique implique une écoute de leurs récits, de leur compétence à analyser une situation singulière. L'historien explorateur de réseau endosse alors la posture d'ethnologue, s'attachant à mettre en débat dialectique et mutuel les descriptions et les justifications idéologiques de pratiques, englobant l'analyse de tâtonnements et de leur retentissement sur l'avenir d'une vision philanthropiniste de l'éducation.

Ce travail interprétatif nous permettra enfin de mettre en évidence les fils ténus d'une véritable prise en compte européenne de la question pédagogique qui se tissent, de part et d'autre du couloir rhénan. Les Sociétés philanthropiques s'emploient à rendre accessibles aux lecteurs francophones les œuvres traduites par Wolke, Campe, Simon et autres. Le soutien arcane des Loges maçonniques aplanit les obstacles d'ordre

confessionnel. Chacun de ces espaces de confrontation théorie/pratique, l'espace pédagogique, l'espace philanthropique et l'espace maçonnique, se nourrit de la réflexion et de l'expérience de l'autre, et tous interagissent mutuellement.

Le débat à distance ouvert entre le philologue Schlosser et le philanthrope Iselin dans les colonnes des *Ephémérides de l'humanité* résume à lui seul les enjeux, en particulier pour ce qui concerne la formation des maîtres, liés aux principes éducatifs philanthropinistes; même s'il faut se garder de ramener ce questionnement fondamental à notre manière de concevoir, de dire, de pratiquer, d'interroger aujourd'hui la relation éducative, il est d'une incontestable actualité:

- faut-il former un *Emile* cosmopolite, au sein d'un équilibre précaire entre les dimensions affectives, corporelles et intellectuelles, ou s'agit-il de façonner un citoyen utile à la société, dont l'éducation est prédéterminée par la charge qu'il est susceptible d'occuper à l'âge adulte?
- est-il vraiment possible d'apprendre sans peine?
- est-il souhaitable d'apprendre de façon ludique?

SOURCES INITIALES

Les contributions francophones sur l'épopée philanthropiniste demeurent assez peu nombreuses. La plus remarquable à cet égard reste la thèse de Pinloche (1889), qui évoque dans son introduction les difficultés rencontrées pour reconstituer «un tableau d'ensemble» de ce qu'il nomme une révolution pédagogique:

Il nous a paru intéressant d'étudier en lui-même ce mouvement considérable, connu dans l'histoire de la pédagogie sous le nom de philanthropinisme, et de rechercher aussi les causes auxquelles il se rattache. Nulle part, pas même en Allemagne, nous n'avons trouvé ce qui nous semble indispensable pour bien démêler les origines et comprendre la portée de cette véritable révolution pédagogique, c'est-à-dire une histoire complète, un tableau d'ensemble représentant les hommes qui la firent, et nous faisant connaître les œuvres, théoriques ou pratiques, par lesquelles ils réussirent à mettre leur pays au premier rang des nations pour ses écoles (Pinloche, 1889, pp. VII-VIII).

La Réforme de l'éducation en Allemagne au 18^e siècle propose ainsi, outre une étude approfondie de la pensée de Basedow, une présentation des

institutions créés par ses principaux collaborateurs et leurs spécificités. Cet ouvrage ne prend cependant pas en compte plusieurs aspects importants de la problématique:

- Basedow eut lui-même ses précurseurs, parmi lesquels domine le nom de Martin Planta (1727-1772), même si le pensionnat créé à son initiative ne fut appelé Philanthropinum qu'après sa mort en 1772. S'il n'en porte pas encore le nom, le séminaire d'Haldenstein n'en constitue pas moins un espace pionnier pour la mise en œuvre expérimentale des principes pédagogiques philanthropinistes futurs, et cela bien avant la publication par Basedow de son «Livre élémentaire»;
- le philanthropinisme est appréhendé comme un mouvement de pensée spécifiquement germanique, sans véritable rapport avec l'espace pédagogique francophone;
- la notion essentielle à nos yeux de réseau européen d'institutions scolaires, largement interconnectés avec d'autres mouvements culturels, d'autres groupes de pression idéologiques, économiques et politiques, dont la connaissance s'avère nécessaire à la compréhension d'une aspiration globale à l'idée de «réforme» dans cette seconde partie du 18^e siècle, ne constitue qu'un aspect marginal de l'analyse.

Une idée éducative ne peut se lire hors des échanges complexes qu'elle entretient avec son univers politique et social de référence. A ce propos, l'examen des rapports entre philanthropie et franc-maçonnerie s'impose comme un outil fondamental à l'appréhension d'un ensemble particulièrement hétérogène de prime abord.

Le *Dictionnaire de pédagogie* de Ferdinand Buisson, dans son édition en un volume de 1911, permet, grâce en particulier à l'érudition du Juraissien James Guillaume, de relier les uns aux autres toute une série de pédagogues ayant un rapport avec le philanthropinisme et ayant pour la plupart séjourné à Dessau: Bahrtdt, p. 158; Campe, p. 206; Gutschmuths, p. 774; Olivier, p. 1468; Planta, p. 1638; Salzman, p. 1856; Schweighäuser, p. 1870; Simon, p. 1901; Trapp, p. 1973; Wolke, p. 2065. L'idée de réseau s'impose alors comme une évidence avec son cortège de questions:

- Qui sont véritablement ces philanthropinistes et quel mode d'articulation théorie/pratique privilégient-ils?

- Qu’adviennent leurs idées, dans quels lieux conduisent-elles à des pratiques effectives, par quels canaux cheminent-elles et selon quelles modalités?

Les courtes monographies consacrées par Buisson aux Alsaciens Simon et Schweighäuser constituent les prémisses d’un lien effectif entre le mouvement initié par Basedow et la France. Deux ouvrages en allemand permettent, dans un premier temps, de vérifier les indications assez sommaires données dans ces monographies: *Der Philanthropismus und das Elsass* de Stehlé (1913) et *Johann Friedrich Simon, ein Strassburger Pädagog und Demagog* de Renaud (1908). Les informations données par ces deux livres s’avèrent chronologiquement complémentaires: en effet le premier s’intéresse à la carrière pédagogique de Simon et Schweighäuser jusque dans les années 1780 environ, lorsque que le second consacre son étude à la période révolutionnaire. Par contre, si Stehlé est assez loquace sur le séjour de Simon et Schweighäuser à Dessau, il ne donne que peu de repères sur la nature de leurs activités pédagogiques à Strasbourg. La vérification des sources que celui-ci suggère, puis l’inventaire des fonds d’archives disponibles se révèlent ainsi nécessaires dans un second temps pour tenter de répondre aux interrogations premières. Une investigation archivistique combinant entre elles au moins deux variables s’impose dès lors:

- la construction d’autant de généalogies bio-sociales que nécessaires, tant à la connaissance des principaux acteurs de l’aventure philanthropiniste qu’à la manière dont chacun décline le discours fondateur de Basedow;
- l’exploration d’arrière-mondes institutionnels publics ou arcans, plus ou moins organisés en réseaux, qui interfèrent avec l’idée éducative philanthropique.

DES ARCHIVES À «L’ARCHIVE»

Engager une description de type panoramique des mouvements de pensée contemporains à l’émergence du philanthropinisme et de leurs interrelations, puis suivre la trace laissée par ce nouveau mode de «penser l’éducation», bien peu visible dans les mémoires des éducateurs contemporains, nécessite une recherche archivistique approfondie. La notion de trace renvoie ainsi à celle d’archives ou, pour mieux dire d’archive, selon l’acception de Foucault:

Au lieu de voir s'aligner, sur le grand livre mythique de l'histoire, des mots qui traduisent en caractères visibles des pensées constituées avant et ailleurs, on a, dans l'épaisseur des pratiques discursives, des systèmes qui instaurent les énoncés comme des événements (ayant leurs conditions et leur domaine d'apparition) et des choses (comportant leur possibilité et leur champ d'apparition). Ce sont tous ces systèmes d'énoncés (événements pour une part, et choses pour une autre) que je propose d'appeler archive (Foucault, 1969, p. 169).

Appréhender dans toutes ses composantes l'archive d'une société à une époque donnée paraît utopique, avec le recul historique indispensable. La focalisation sur un mouvement pédagogique singulier, réduisant le champ d'investigation, permet de donner à lire de manière plus précise la genèse et le développement d'une mouvance pédagogique, même si l'analyse archivistique demeure inévitablement lacunaire:

Il est évident qu'on ne peut décrire exhaustivement l'archive d'une société, d'une culture ou d'une civilisation; même pas sans doute l'archive de toute une époque. D'autre part, il ne nous est pas possible de décrire notre propre archive, puisque c'est à l'intérieur de ses règles que nous parlons, puisque c'est elle qui donne à ce que nous voulons dire – et à elle-même, objet de notre discours – ses modes d'apparition, ses formes d'existence et de coexistence, son système de cumul, d'historicité et de disparition. En sa totalité, l'archive n'est pas descriptible; et elle est incontournable en son actualité. Elle se donne par fragments, régions et niveaux, d'autant mieux sans doute et avec d'autant plus de netteté que le temps nous en sépare: à la limite, n'était la rareté des documents, le plus grand recul chronologique serait nécessaire pour l'analyser (Foucault, 1969, p. 172).

Compte tenu de l'ancrage géographique (couloir rhénan) et humain (principalement Jean Frédéric Simon) de notre recherche, les sites de Strasbourg (Archives municipales et Bibliothèque nationale universitaire), de Waldersbach (Bibliothèque du Ban de la Roche), de Bâle, ville d'Iselin (*Öffentliche Bibliothek Universität Basel*), de Colmar, ville de Pfeffel (Bibliothèque de la ville) et enfin de Paris (Archives et Bibliothèque nationales) s'imposent par hypothèse. Les manuscrits et autres documents présentés ici résultent de cette quête archivistique. La chronologie du récit développé dans l'ouvrage pourrait laisser supposer une analogie avec la découverte successive d'informations qui s'interpénétreraient de manière linéaire. Il n'en est rien: la réalité historique ne nous révèle que rarement des séries de sources claires et bien définies, mais nous confronte plutôt à des fluctuations tant dans leur qualité que dans leur

quantité, à des impasses, à des absences, résultant de l'interaction de multiples causes et variables. Le récit est toujours une reconstruction *a posteriori*, dans un schéma narratif dont il convient de respecter la forme. Si l'on ne peut rien construire sans elles, la quête de sources demande intuition, patience, persévérance, chance... Acteurs et facteurs s'unissent pour résister aux schémas explicatifs préétablis: certains documents ouvrent de nouvelles pistes, en ferment d'autres, obligent à repenser l'analyse dans une dynamique cyclique qui impose de fréquentes rétroactions, le tout au service d'une reconstruction qui accompagne l'appropriation des strates successives de sens délivrées par des sources hétéroclites et disséminées dans l'espace. Le parcours de Simon et Schweighäuser se lit ainsi en première analyse, comme un possible non avéré, resté muet jusqu'alors. La mise à distance des sources, l'objectivation, la démythologisation, et l'exercice d'un regard critique qui évalue l'importance respective des divers niveaux de sens portés par les traces collectées, succède au premier mouvement d'appropriation; un certain niveau d'équilibre qui limite les zones d'ombre permet d'affirmer que la présentation des démêlés des acteurs avec les institutions et les facteurs politiques, économiques et sociaux auxquels ils sont confrontés, correspondent à une certaine forme de réalité historique. Pour utiliser une image un peu simpliste, je dirai que la stratégie du chercheur en histoire des idées pédagogiques ressemble, dans cette perspective, à celle du hamster: amasser dans un premier temps, en évitant les nourritures vénéneuses, pour digérer ensuite.

L'examen des rapports entre philanthropie et franc-maçonnerie nous a été rendu possible grâce au dépouillement de la très abondante correspondance maçonnique du *Fonds de Turckheim* (BNUS, Carton 78), que nous avons eu le privilège de consulter, croisée avec les informations données par Goethe, témoin privilégié de cette époque, dans sa *Dichtung und Wahrheit* et plus encore dans la *Goethes Rheinreise mit Lavater und Basedow im Sommer 1774* (Goethe, 1774/1923).

L'étude d'une autre série de documents autographes, permet d'établir avec certitude un rapport de maître à élève entre Jean Frédéric Oberlin, pasteur piétiste du Ban de la Roche, et Jean Frédéric Simon, jeune collaborateur de Basedow. C'est par l'entremise de ce dernier que le pédagogue du Steinthal est régulièrement instruit des destinées de Dessau. Suivant le fil des nouvelles du philanthropinum et des ouvrages adressés par son ancien élève strasbourgeois, les comptes rendus de

lectures tirés du *Tagebuch*¹ d'Oberlin constituent un témoignage exemplaire de l'évolution de l'institut de Basedow entre 1774 et 1778. L'anecdote des «boucles d'oreilles», offertes par Mme Oberlin pour contribuer à sauver le philanthropinum d'une débâcle financière annoncée, nous conduit alors aux *Ephemeriden der Menschheit*² du chancelier Isaac Iselin, qui publie une lettre d'Oberlin à Simon à ce propos (16 mars 1777). La collection complète des *Ephémérides*, média essentiel pour la promotion des idées philanthropinistes, constitue une seconde source d'un grand intérêt scientifique. En effet, par leurs commentaires avisés, Johann-Kaspar Lavater et Isaac Iselin ont très clairement et très concrètement parrainé Basedow et son œuvre et ont également soutenu les écrits et les démarches de la plupart de ses émules, qui vont contribuer à tisser dans le couloir rhénan un réseau cohérent de philanthropins: une génération de pédagogues formés à Dessau, est en train de naître, parmi lesquels Campe, Salzmann, Trapp, mais aussi les deux Français Jean Frédéric Simon et Jean Schweighäuser, dont le parcours personnel servira de fil rouge à notre étude. Leurs écrits constituent un outil indispensable à la reconstitution d'une pensée formalisée dans ses rapports aux théories et à la pratique.

La reconstitution du parcours pédagogique de Jean Frédéric Simon à Strasbourg, si elle tient de la chronique, s'inscrit dans une logique interprétative en trois temps:

- se projeter dans son univers, à travers l'analyse des traces, en vue de comprendre ce qui motive ses choix ou contraint sa liberté d'action;
- discerner les facteurs qui, dans son expérience pédagogique singulière, révèlent des valeurs sous-jacentes à ses choix méthodologiques et permettent de comprendre sa logique d'action;
- déconstruire enfin une unité dynamique apparente, pour expliciter les articulations entre les différents apports qu'elle agrège.

Une telle configuration de la recherche permet-elle de faire œuvre de mémoire, par la mise en valeur d'un oublié de l'histoire, ou peut-on parler à son sujet d'une véritable contribution à l'histoire des idées pé-

1 *Mein erstes Tagebuch (1760-1784)*. Observations au jour le jour et notes de lecture d'Oberlin. Archives Municipales de Strasbourg, Fonds Oberlin, 15 NA, Ms 403.

2 Collection complète de la Bibliothèque Municipale de Colmar, bibliothèque de Pfeffel.

dagogiques? Si l'on se réfère à l'approche positiviste, cette collation des choix de valeurs effectués par un individu dans un contexte socio-historique particulier participe certes à un devoir de mémoire et de transmission d'une culture pédagogique par le remodelage des matériaux du passé. Pour autant, le degré d'implication subjective d'un chercheur, tour à tour solidaire et distant par rapport à l'objet de sa recherche, dépendant et indépendant de son champ d'investigation, ne satisfait pas de façon stricte aux critères d'une méthode d'abstraction scientifique. Faut-il pour autant renoncer à cette approche épistémologique en tant qu'espace incontournable de construction de sens? Pour développer une lecture critique de la synthèse empirique esquissée par le pédagogue Simon, il est nécessaire au préalable de démêler l'écheveau des éléments constitutifs de ses idées, des réseaux plus ou moins avérés qui en influencent la genèse et l'évolution. Des clés de lecture doivent être forgées en amont, afin d'installer ses discours au cœur d'une «toile idéologique tissée autour de l'idée de réforme»: pour que ses écrits fassent sens, il est en outre nécessaire de les connecter à un hypertexte qui lie entre eux pratiques éducatives, systèmes de valeurs de référence et connaissances théoriques de l'époque. Construire un tel hypertexte n'est pas seulement faire œuvre de synthèse, mais au contraire discerner dans l'approche de Simon les aspects consensuels des aspects conflictuels: l'éducation des filles constitue à cet égard un parfait exemple de conflit. L'acceptation de la complexité et de ses aléas ne peut ainsi se concevoir hors d'une dialectique entre rationalisme et empirisme, microcosme et macrocosme, scientifique et non scientifique:

La science se fonde à la fois sur le consensus et sur le conflit. En même temps, elle marche sur quatre pattes indépendantes et interdépendantes: la rationalité, l'empirisme, l'imagination, la vérification. Il y a conflictualité permanente entre rationalisme et empirisme; l'empirique détruit les constructions rationnelles qui se reconstruisent à partir des nouvelles découvertes empiriques. Il y a complémentarité conflictuelle entre la vérification et l'imagination. Enfin, la complexité scientifique, c'est la présence du non-scientifique dans le scientifique qui n'annule pas le scientifique mais au contraire lui permet de s'exprimer. Je crois qu'effectivement toute la science moderne, en dépit des théories simplifiantes, est une entreprise très complexe (Morin, 1990, p. 139).

Nous avons ainsi retrouvé un certain nombre de documents autographes qui constituent le socle de la reconstitution du parcours des deux jeunes philanthropes alsaciens à leur retour à Strasbourg. Une telle re-

constitution n'ayant jamais été réalisée dans le détail, elle s'apparente, d'un point de vue méthodologique, au tissage d'un maillage archivistique cohérent. La première série de documents exploités concerne la prise en charge des éducateurs de Dessau par le réseau philanthropique et maçon au sens large du terme: leur initiation est largement attestée par le fonds de Turckheim (BNUS, cartons 78 1/3 et 2/3). Les statuts de la Société des philanthropes, qui leur offre la direction de la Maison des orphelins placée sous sa protection, l'ordonnance de 1776 du Magistrat de la ville réformant cet établissement, et l'écho fait à ces événements par Iselin dans ses *Ephémérides*, constituent des sources d'informations convergentes à cet égard.

La seconde série de documents consultés concerne la genèse et le développement de l'*Institution pour jeunes demoiselles*. Il s'agit d'abord d'un échange de correspondance entre Simon et son mentor Turckheim d'une part, et avec les autorités civiles de Strasbourg d'autre part. Pour reconstituer dans ses grandes lignes l'articulation entre les finalités éducatives de l'*Institution pour jeunes demoiselles* et leur concrétisation dans la pratique, nous avons croisé trois types de sources:

- En ce qui concerne les finalités, une version revue et corrigée de son programme éducatif, rédigée par Simon après le départ de Schweighäuser (1782), publiée en allemand dans le *Magazin für Frauenzimmer* de Seyblods³ et intitulée: *Grandes lignes (esquisse) de l'institution d'éducation pour jeunes demoiselles de la société sous la protection du Magistrat de Strasbourg*. La traduction de ce texte témoigne d'une entreprise philanthropiste originale d'éducation des filles au 18^e siècle. Ce trimestriel germanophone présente en particulier, pour le directeur de la Krutenau, le double avantage d'être destiné à des lectrices en âge de fréquenter l'institut et à leurs parents, ainsi que d'être distribué à la fois à Strasbourg, à Kehl en Allemagne et à Bâle en Suisse;
- Pour ce qui concerne la mise en œuvre pratique du programme, nous avons confronté le récit autobiographique de Simon, publié en 1790 dans son journal le *Patriotisches Wochenblatt*, sous le titre fleuve: *Eclaircissements rendus nécessaires par les imputations publiques*

3 Le programme du pensionnat de la Krutenau est également publié par Wolke dans le journal du *philanthropinum* de Dessau: *Paedagogische Unterhandlungen oder philanthropisches Journal und Lesebuch*, Dessau, 1779-1784. Un condensé en français est inséré par Jérémie Jacques Oberlin dans son *Almanach*, Strasbourg, 1781.

qui m'ont été faites, selon lesquelles j'aurais entraîné mon ami Schweighäuser dans le malheur, par le rédacteur de l'Hebdomadaire patriotique, avec la correspondance maçonnique du Bâlois Pierre Bourcard (1742-1817). Le récit journalistique apparaît comme une médiation intéressante entre histoire et mémoire. La découverte et l'exploitation de la correspondance entre Bourcard et de Turckheim représente à cet égard une chance unique de préserver l'équilibre difficile à établir entre ces deux termes, car si le Grand Maître suisse est favorable aux visées du philanthropinisme en général, le fait que son enfant soit scolarisée à la Krutenau constitue en soi une plus grande garantie d'objectivité.

La lecture des quatre ouvrages publiés par le couple Simon/Schweighäuser au cours de leurs trois années de collaboration à la tête du philanthropinum de la Krutenau, entre 1779 et 1781, permet en particulier d'ancrer la problématique sur les champs de l'éducation des filles et de la formation des maîtres:

- 1779. *Einige vom Dessauischen Philanthropin abgegangenen Lehrer-gedanken über die wichtigsten Grundsätze der Erziehung.*
- 1780. *Wieder eine neue Fiebel oder ein neuer Versuch die Kinder ohne das Buchstabieren selbst ohne die Namenkenntnisse der einzelnen Buchstaben lesen zu lehren.*
- 1781. *Die Gemeinnützigsten Kenntnisse aus der Natur und Kunst, in der Art eines neuen Orbis pictus der mittleren Jugend, dargestellt von Simon und Schweighäuser.*
- 1781. *Connaissances les plus nécessaires tirées de la nature et des arts et métiers, destinées à la jeunesse du moyen âge.*

Le premier propose une réflexion critique *a posteriori* sur les fondements de l'éducation en général, et interroge pour l'essentiel le modèle de Dessau; le second propose une approche rénovée de l'apprentissage de la lecture; les deux derniers se présentent comme les versions françaises et allemandes d'un «nouvel *Orbis pictus*».

Avec l'avènement de la grande révolution, le parcours pédagogique du bouillant précepteur des jeunes Metternich bascule dans le politique. Simon soutient activement tous les changements radicaux, et plus particulièrement ceux qui lui paraissent favoriser le développement d'une véritable éducation populaire. C'est avant tout comme journaliste qu'il défend ses idées jacobines. A la lecture des collections complètes des deux journaux qu'il dirigea successivement de 1789 à 1793, nous avons

pu reconstituer avec une certaine précision, compte tenu de l'abondance des traces, l'évolution de son parcours et de sa pensée à cette époque, à savoir:

- «l'Hebdomadaire patriote» (*Patriotisches Wochenblatt* 1^{er} numéro 6 décembre 1789)⁴, dont la devise, caractéristique du contenu est: «vérifiez tout et gardez le meilleur» (*Pruefet alles, und das Beste behaltet*). A l'édition bilingue qui ne connut que 2 numéros, succède une édition française (7 numéros seulement) et la version allemande, avec 23 numéros parus jusqu'au 12 mai 1790 et une pagination continue de 1 à 208. La ligne éditoriale de «l'Hebdomadaire patriote» adhère pleinement aux thèses de la Révolution, défendant en particulier les droits civiques des minorités religieuses protestantes et juives;
- la *Geschichte der gegenwärtigen Zeit* («Histoire du temps présent» premier numéro 1^{er} octobre 1790)⁵ journal codirigé par Simon et son beau-frère, un philanthropiniste du nom d'Andreas Meyer (1759-1838), ancien collaborateur de Salzmann au Schnepfenthal (cf. Vol. II, p. 194). La *Geschichte der gegenwärtigen Zeit*, dont «tous les jours en semaine paraissent deux feuilles in quarto», paraîtra jusqu'en janvier 1793.

L'activité de Simon journaliste, héritière de celle du philanthropiniste, nous semble marquée du double sceau du bilinguisme et de la polémique. La figure de Simon traducteur doit-être associée à celle de propagandiste de la pensée révolutionnaire. La traduction de textes officiels constitue une part importante de son travail journalistique (version allemande de la *Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*, traduction monumentale de toute la Constitution française). La plume acerbe du polémiste témoigne d'un engagement extrême qui s'épuise dans une longue suite de combats épistolaires l'isolant progressivement de ses anciens partisans.

Les activités révolutionnaires du philanthropiniste à Paris sont reconstituées à partir des articles d'Euloge Schneider qui, en l'absence du directeur, assume la rédaction de la *Geschichte der gegenwärtigen Zeit*.

4 Bibliothèque Nationale Universitaire de Strasbourg, M. 109399 et M. 109309, Bibliothèque de la Ville de Strasbourg, A. 42552. Pour l'édition allemande. Bibliothèque Nationale, 4° Lc II. 958 bis, n° I-22 (décembre 1789 - mai 1790).

5 *Strassburg den 1^{sten} Weinmonath. 1790 Im zweyten Jahre der Freyheit*. BNUS, M. 109379.

Avec l'épisode de Mayence, le «commissaire national du pouvoir exécutif pour Mayence et les pays du Rhin» collabore avec Georg Förster (1754-1794), célèbre navigateur autour du monde en compagnie de Cook, et partisan actif de la Révolution. Les indications données par les biographes de Förster, Schirok (*Georg Förster und die Französische Revolution*, 1972) et König (*Georg Förster's Leben in Haus und Welt*, 1858) croisées avec *Les guerres de la Révolution* de Chuquet (1892) ont été particulièrement utiles pour circonscrire son activité pendant cette période. Nous avons retrouvé en particulier un exemplaire de la proclamation de Cusine aux *Pfälzer*, signée du «général en chef de l'armée des Vosges» et datée du 16 février 1793, texte français traduit par Simon et Grégoire.

La présence de Simon à Paris revêt par ailleurs une grande importance, souvent minorée jusqu'à aujourd'hui, pour la promotion en France d'instituts de formation des maîtres. Pendant son séjour de l'été 1792, il entretient des rapports étroits avec les représentants du Comité d'instruction publique et saisit l'occasion qui lui est fournie pour tenter de sensibiliser ses amis à la passion de sa vie: la formation des enseignants. Un texte qu'il publie rétrospectivement en 1801, sous le titre *Sur l'organisation des premiers degrés de l'instruction publique* est particulièrement éclairant à ce propos. L'analyse développée par Dupuy (1895) confirme en outre l'hypothèse qu'ici comme ailleurs, le pédagogue de Dessau n'est que le maillon d'un réseau agissant. Nous avons essayé de restituer la contribution originale des relais politiques des courants piétistes et philanthropinistes à Paris (Arbogast, Ehrmann, Mathieu, Grégoire, Rühl, Villaume) par l'analyse des procès verbaux du Comité d'instruction publique collectés par Guillaume (1901b).

La question de la langue nationale représente une autre pièce essentielle à joindre au dossier de la fondation d'une formation des maîtres institutionnelle. Au-delà de l'attitude de Simon, nous avons tenté de montrer dans un premier temps l'importance des échanges entre Grégoire et ses correspondants des provinces de l'Est, dans le débat que celui-ci engage sur l'unification linguistique de la République. A l'image de celle de la formation institutionnelle des enseignants à laquelle elle est intimement liée par ailleurs, la controverse linguistique marque la société française sur le long terme. Deux visions de l'Etat sont en cause:

- une conception fédéraliste, associée à l'idée d'une nécessaire dichotomie entre langue et patriotisme, respectueuse des particularismes culturels dont la somme constitue le patrimoine national;

- une conception centralisée où le patriotisme est nécessairement associé au développement d'une langue nationale unifiée.

La distinction des concepts de langue et de patriotisme symbolise la ligne de partage entre les partisans d'un multilinguisme républicain et ceux de l'uniformisation linguistique nationale comme prérequis à l'idée républicaine. Nous avons porté au dossier un certain nombre de pièces, retrouvées à la Bibliothèque Nationale Universitaire de Strasbourg, qui attestent de la détermination des intellectuels de cette ville à conserver l'équilibre entre français et allemand: une *Adresse de la Société des amis de la Constitution à ses concitoyens* (17 juillet 1790), l'*Adresse de la Municipalité à l'Assemblée nationale* (30 septembre 1790), le *Discours prononcé dans la séance allemande des Amis de la Constitution le 6 juillet 1790 par André Ulrich*, et enfin l'*Adresse de l'université protestante au Comité d'instruction publique de l'Assemblée nationale* du 27 avril 1792. Ces textes ont été confrontés avec une lettre inédite du philologue Jérémie-Jacques Oberlin à l'abbé Grégoire (Chalmel, 1996).

STRUCTURE ET COHÉRENCE

Le récit résultant de l'approche herméneutique engagée s'organise autour de quatre hypothèses principales, auxquelles l'ouvrage s'efforce de répondre:

1. le philanthropinisme se présente comme une transposition possible dans le champ éducatif, des multiples aspirations à la réforme qui préoccupent l'Europe des Lumières;
2. le modèle pédagogique qui essaime à partir de Dessau est officiellement soutenu par un réseau de sociétés philanthropiques, et de manière arcane par les Loges maçonniques, qui en constituent la partie immergée;
3. la reconstitution du réseau des philanthropins fait du couloir rhénan un espace d'échanges privilégié et donne à la problématique générale une dimension clairement européenne, la France n'étant pas éparpillée;
4. l'influence du philanthropinisme se manifeste en France plus particulièrement pendant la période révolutionnaire, et interfère dans les débats avec le comité d'instruction publique sur les trois questions suivantes: la maîtrise de l'idiome national, la formation des enseignants et, dans une moindre mesure, l'éducation des filles. Jean Fré-

déric Simon est un des principaux vecteurs de cette influence sur le territoire national.

Dans un premier temps, nous esquisserons un inventaire succinct des courants idéologiques qui se réclament de l'idée de «réforme» dans le couloir rhénan au 18^e siècle, en privilégiant ceux qui s'impliquent dans les débats sur l'éducation tant domestique qu'institutionnelle. Ce terme revêt lui-même un caractère extrêmement hétérogène. Outre l'acception religieuse traditionnelle, plusieurs conceptions se dégagent de l'analyse historique et leurs multiples déclinaisons s'interpénètrent. Nous avons ainsi retenu six mouvances principales et leur implication dans trois institutions différentes. Choisir c'est renoncer, nous disent les psychanalystes. Comme toute tentative de catégorisation, une telle synthèse arase nécessairement les décalages et les nuances existant, dans la vallée du Rhin supérieur, entre la France, la Suisse et l'Allemagne. Ainsi, l'humanisme tardif, les piétismes, la physiocratie, les Lumières, l'*Aufklärung* et le *Sturm und Drang* ne développent pas seulement une succession de discours; les acteurs qui les portent se souciant assez peu des catégorisations *a posteriori*, ils coexistent et se mêlent intimement.

Cette déclinaison du concept de réforme permettra en particulier de mettre en évidence le caractère éminemment polysémique du terme. Dans le mouvement de l'histoire, ce dernier distingue non seulement plusieurs niveaux de temporalité, mais également plusieurs niveaux de réalité; ils s'articulent différemment avec les questions éducatives. Identifier ces modes d'articulation constitue, en référence à Foucault, la base du raisonnement en histoire des idées éducatives:

Rien dans toutes ces descriptions ne prend appui sur l'assignation d'influences, d'échanges, d'informations transmises, de communications. Non qu'il s'agisse de les nier, ou de contester qu'ils puissent jamais faire l'objet d'une description. Mais plutôt de prendre par rapport à eux un recul mesuré, de décaler le niveau d'attaque de l'analyse, de mettre au jour ce qui les a rendus possibles; de repérer les points où a pu s'effectuer la projection d'un concept sur un autre, de fixer l'isomorphisme qui a permis un transfert de méthodes ou de techniques, de montrer les voisinages, les symétries ou les analogies qui ont permis les généralisations; bref, de décrire le champ de vecteurs et de réceptivité différentielle (de perméabilité et d'imperméabilité) qui, pour le jeu des échanges, a été une condition de possibilité historique (Foucault, 1969, p. 211).

Afin de mieux prendre en compte cette hétérogénéité du mouvement de l'histoire, nous avons tenté de définir l'hypertexte sociétal, les structures culturelles profondes propres à faire éclore un nouveau mode de lecture de la relation éducative. L'espace géographique ouvert du couloir rhénan inscrit la réflexion dans une dimension internationale; la tentative de synthèse engagée par les pédagogues philanthropinistes entre l'orientation des Lumières tardives vers le pragmatique et l'idéal naturel de l'éducation selon Rousseau, aspirant à relier raison et nature, franchit les frontières et dépasse les contextes nationaux et le déterminisme des décisions ou réactions politiques, des contraintes matérielles, économiques et sociales. Notre propos n'est pas de nier l'importance de ces facteurs, mais simplement de dire que la prise en compte de la complexité des phénomènes d'influence, qui conduit à penser ensemble différents niveaux de temporalité (temps court et longue durée) et de causalité, exclut une trop grande insistance sur ce type de déterminismes dans l'explicitation de ces phénomènes. Une attention plus particulière sera apportée aux Sociétés philanthropiques et aux Loges maçonniques, soutiens public et arcanes des pédagogues philanthropinistes et de leurs instituts.

Après une description de type panoramique des mouvements de pensée contemporains à l'émergence du philanthropinisme et de leurs interrelations, nous suivrons la trace laissée par ce nouveau mode de «penser l'éducation», bien peu visible dans les mémoires des éducateurs contemporains. C'est principalement à partir de la *Méthode naturelle d'instruction de Wolke* (1782), combinée aux finalités plus théoriques définies par Basedow dans son *Elementarwerk* (1774), que nous avons bâti notre analyse des rapports entre principes, objectifs, moyens, méthodes et techniques propres à la pédagogie mise en œuvre par les maîtres de Dessau. Nous en avons retiré cinq perspectives qui constituent à nos yeux le cœur de la doctrine éducative philanthropiniste:

- Le concept de religion naturelle (pp. 72-75);
- le caractère multilingue des apprentissages (pp. 75-87);
- le statut de la petite enfance (pp. 92-97);
- la relation entre images et pédagogie (pp. 87-92);
- la relation entre musique et pédagogie (pp. 97-100).

Entrer dans l'histoire des philanthropinums en emboîtant le pas de Jean Frédéric Simon, de l'établissement de Basedow, à l'institut d'éducation pour jeunes filles de Strasbourg, de la chambre du prince de Metternich

dont il est le précepteur, au secrétariat du redoutable Comité de salut public de Strasbourg, de la première école normale ouverte dans la capitale alsacienne en 1794 au professorat d'allemand auprès des fils du duc d'Orléans sous la Restauration, permettra enfin de suivre un fil d'Ariane propre à démêler l'écheveau des institutions et des réseaux qui les soutiennent, en les mettant en rapport avec les propos tenus par les acteurs. La difficulté à suivre un tel guide est affaire de proportions: si une monographie crédible doit nécessairement être détaillée et étayée, sa vertu principale reste ici d'ouvrir des portes qui permettront effectivement de lier entre eux les aspects institutionnels avec les pratiques effectives. Autrement dit, utiliser le microcosme comme un outil pour la compréhension du macrocosme et non l'inverse... Au fur et à mesure de l'avancée dans l'entrelacs documentaire, la figure de l'acteur principal acquiert une nouvelle dimension, son histoire personnelle se confondant parfois avec l'histoire nationale. Il apparaît en particulier comme le porte-parole en France des valeurs éducatives philanthropistes.

Si les éducateurs contemporains prennent le temps de relire les différents aspects du projet éducatif philanthropiste, ils seront peut-être surpris d'y découvrir bien des «nouveau-tés» que l'on attribue traditionnellement aux pédagogues de l'école nouvelle. Pour qu'une éducation fasse sens aux yeux de l'apprenant, il faut qu'elle préserve l'harmonie entre la formation de l'esprit, celle du corps et celle du cœur: telle est, par exemple, l'affirmation la plus remarquable du plan de *l'Institution des filles* de la Krutenau. Cette construction morale, intellectuelle, physique et corporelle, à l'équilibre fragile, se concrétise dans l'éducation à la citoyenneté et à l'environnement, l'éveil de l'intérêt de l'enfant au monde et à la nature, l'apprentissage précoce des langues vivantes, l'utilisation des médias, la correspondance scolaire, le développement des habiletés manuelles et artistiques, les cultures agricoles et viticoles, etc. Pour l'essentiel, la «modernité» des pédagogues philanthropistes se résume dans une maxime: pas d'apprentissage sans éducation, pas d'éducation sans apprentissage. Les champs didactiques et éducatifs restent intimement mêlés dans toute velléité d'enseignement. Il faut se garder de les disjoindre, au risque de l'incohérence.

La conjonction des champs didactiques et éducatifs vaut pour la formation des enseignants comme pour celle des élèves. Le principe méthodologique jugé le plus adapté à cet égard reste un apprentissage par compagnonnage, fondé sur le tâtonnement expérimental et destiné au partage ultérieur de l'expérience. C'est ce modèle, pédagogique dans

son essence, que refusent finalement les membres du Comité d'instruction publique de la Convention nationale. La revendication du cosmopolitisme inscrit l'idée dans une perspective intemporelle, induisant une nécessaire décontextualisation, une confrontation aux univers théoriques de référence, permettant d'opérer le passage de l'idée au concept dépersonnalisé. Cette prétention universaliste, induisant un transfert du particulier vers le commun, pose alors avec acuité la limite même du champ pédagogique.