

2007 - 2008

Licence de Sciences de l'éducation
5^{ème} semestre

Code ECUE : E54SEM
L'EDUCATION NOUVELLE : IDEES ET COURANTS
(Travaux Dirigés)

Romain JALABERT
Chargé d'enseignement
Montpellier III

I - ROUSSEAU : RETOUR A LA SOURCE.

- ROUSSEAU Jean-Jacques (1712 – 1778)

Repères biographiques

1712 (28 juin) : Naissance à Genève. Sa mère, Suzanne Bernard, décède des suites de l'accouchement le 7 juillet. Jean-Jacques Rousseau grandit aux côtés de son père Isaac, horloger à Genève, et de son frère aîné François.

1722 : A la suite d'une querelle avec un citoyen genevois, Isaac Rousseau quitte Genève pour s'installer à Nyon. Il confie Jean-Jacques à son oncle, Gabriel Bernard, qui l'envoie en pension à Bossey (chez le Pasteur Lambercier).

1724 : Retour chez son oncle, à Genève, où il débute un apprentissage chez le greffier Masseron.

1726 : Apprentissage du métier de maître graveur chez Ducommun.

1728 : Le curé de Confignon le confie aux soins de Mme de Warens. Rousseau entretiendra avec elle une longue et tumultueuse relation amoureuse.

1732 : Maître de musique à Chambéry.

1740 : Préceptorat à Lyon, chez les Mably (rédaction du « Projet pour l'éducation de Monsieur de Sainte-Marie »).

1741 : De retour à Chambéry, Rousseau travaille à un nouveau système de notation musicale qui sera récompensé par l'Académie des Sciences de Paris en 1742, mais ne sera pas jugé suffisamment novateur pour remplacer le précédent.

1743 : *Dissertation sur la musique moderne*.

De septembre 1743 au mois d'août 1744, Rousseau occupe les fonctions de Secrétaire de l'Ambassadeur de France à Venise.

1745 : Début de sa liaison avec Thérèse Levasseur, ainsi que de ses échanges avec Diderot, Condillac et Voltaire.

1747 : Décès de son père.

1749 : Rousseau collabore à l'*Encyclopédie* en rédigeant les articles sur la musique.

1750 : Son *Discours sur les sciences et les arts* est récompensé par l'Académie de Dijon du premier prix et le rend désormais célèbre.

1755 : Publication du *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*. Commencement de la querelle (épistolaire) avec Voltaire.

1756 : S'installe à Montmorency.

1758 : Publication de la *Lettre à d'Alembert sur les spectacles*.

1761 : Publication de *La nouvelle Héloïse* qui connaît un grand succès à Paris.

1762 : Publications successives : *Du Contrat social* et *l'Emile ou de l'éducation*. Les deux ouvrages sont interdits en France. *L'Emile* est condamné par le parlement à être lacéré et brûlé sur la place publique. Décrété de prise de corps le 9 juin, Rousseau s'enfuit en Suisse, pour finalement s'installer à Môtiers le 10 juillet, ses deux ouvrages ayant été interdits à Genève.

1764 : Rédaction d'un *Projet de Constitution pour la Corse*.

1765 : Expulsé de Môtiers après la publication des *Lettres écrites de la Montagne*.

1766 : Séjour en Angleterre, chez le philosophe David Hume, avec qui il se fâchera assez rapidement. Il commence alors à rédiger ses *Confessions*.



- 1767 : Retour en France. Publication d'un *Dictionnaire de Musique*.
 1768 : Rousseau épouse Thérèse LEVASSEUR à Bourgoin.
 1776 : Rédaction des deux premières promenades des *Rêveries du promeneur solitaire*.
 1777 : Rédaction de cinq nouvelles promenades.
 1778 : Rédaction des trois dernières promenades.
 Jean-Jacques Rousseau décède le matin du 2 juillet 1778, à Ermenonville.
 1782 : Publication posthume des *Confessions* ainsi que des *Rêveries du promeneur solitaire*.
 1794 : Rousseau est transféré au Panthéon.
 1801 : Mort de Thérèse Rousseau – Levasseur.

Le pédagogue Rousseau ?

L'évocation du « pédagogue Rousseau » suscite parfois de vives réactions. Et pour cause, Rousseau est ce pédagogue qui a confié à l'assistance publique, entre 1746 et 1752, les cinq enfants nés de sa relation avec Thérèse LEVASSEUR.



Si nombre de personnes ne voient là que pure anecdote, d'autres s'indignent du fait qu'un tel homme ose se poser comme éducateur et trouvent là matière à discréditer ses « beaux discours ». Quelques-uns ont malgré tout essayé, après sa mort, de lui trouver des excuses ; notamment les romanciers. Pour certains, ces enfants n'étaient pas les siens ou n'ont jamais existé, et il ne s'agirait que d'une invention des LEVASSEUR afin de retenir Rousseau auprès de Thérèse. Pour d'autres, la fable aurait été montée de toutes pièces par Rousseau lui-même afin d'ajouter à la sincérité de ses *Confessions* par un tel aveu (l'auteur parle dans ses *Confessions* de « faute grave, impardonnable »). Rousseau, pour sa défense, avance un « usage du pays » auquel il n'a vraisemblablement pas échappé. Certes son comportement n'a rien d'exceptionnel pour l'époque¹ et l'Histoire regorge de cas d'enfants abandonnés (Moïse, Œdipe, Romulus et Rémus, ...); ce qui fait dire au biographe de Rousseau, Raymond TROUSSON, que « Jean-Jacques est un cas célèbre, non un cas exceptionnel ». Le plus grand tort de Rousseau serait donc d'être devenu célèbre par la suite, et lui reprocher de n'avoir pas mis ses théories en pratique n'aurait aucune cohérence chronologique, selon Michel Launay :

« Pour prétendre que le livre n'a rien à nous apprendre parce que son auteur ne l'a pas mis en pratique, il faudrait donc renverser la chronologie, interdire à Rousseau – et à soi-même – toute chance de repentir sincère, et rester sourd à l'appel qui, du fond de la nuit, témoigne de la possibilité de se racheter, et de tirer du mal un bien : "Je n'écris pas pour excuser mes fautes, mais pour empêcher mes lecteurs de les imiter." En vérité l'*Émile* est, encore aujourd'hui, un excellent moyen de progresser dans l'amour des enfants, "et comme il faut aimer, très intelligemment". »

Michel Launay (Préface de l'Édition GARNIER – FLAMMARION).

« Rousseau pédagogue, éducateur », cela peut encore paraître surprenant au regard du peu d'expérience en la matière. Mis à part son année en tant que Maître de musique à Chambéry,

¹ En témoignent les chiffres enregistrés par l'Institution des enfants trouvés : 3234 en 1745, 3785 en 1750, 5032 en 1760, et 7676 en 1776.

quelques leçons de musique ça et là, et deux courtes « missions » préceptoriales où il ne se sent pas véritablement à son aise, Jean-Jacques Rousseau n'a pas réellement exercé ni marqué en tant que pédagogue. Pourtant il a laissé *Émile ou de l'éducation*, que nombre de personnes considèrent comme étant à la fois le traité d'éducation et l'expression la plus achevée de la philosophie de Rousseau.

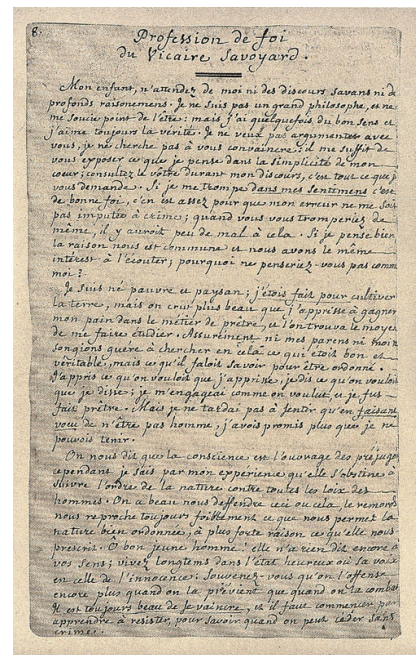
Émile ou de l'éducation

En 1762, Rousseau publie successivement *Du contrat social* et *Émile ou de l'éducation*. Rapidement les deux ouvrages sont interdits en France et l'*Émile* est condamné par le Parlement à être lacéré et brûlé en public. Décrété de prise de corps le 9 juin de la même année, Rousseau s'enfuit *in extremis* à Genève, où les ouvrages seront également bannis. Commence pour Rousseau une longue période d'errance.

Il est notamment reproché à l'*Émile* une remise en cause de l'esprit académique et des préjugés sociaux, mais sa condamnation tient essentiellement à l'introduction, dans le Livre IV, de la désormais célèbre « *Profession de foi du vicaire savoyard* ». Rousseau fait alors l'apologie d'une religion naturelle, fondée sur les lumières de l'esprit et l'écoute des sentiments. S'opposant clairement à la religion révélée, il conteste l'autorité de l'Église et réfute le dogme. Il faut dire que c'est dans un contexte très particulier qu'a été publié l'*Émile* et que s'apprêtant à expulser les Jésuites, le Parlement a très probablement voulu paraître impartial. De plus, Rousseau avait « franchi le Rubicon » en signant son ouvrage, chose qui ne se faisait pas et qui lui a valu d'être pris pour « exemple » par le Parlement. Malgré l'interdiction l'ouvrage circule clandestinement et touche de nombreux lecteurs. Le quart de siècle qui suit voit par ailleurs la publication de livres sur l'éducation doubler. Pourtant l'idée que l'*Émile* est un traité d'éducation, bien que très répandue, ne fait pas l'unanimité ; et la simultanéité de sa parution (et de son interdiction) avec celle du *Contrat social* amène à s'interroger : l'*Émile*, traité d'éducation ou de politique ? Dans un article intitulé « *Émile : pour en finir avec l'éducation* »², Yves Vargas affirme que « contrairement à une réputation tenace, *Émile* n'est pas un traité d'éducation. Rousseau y étudie par quels mécanismes la nature humaine se développe dans le sens de la sociabilité ». Doit-on voir en une prémonition, un clin d'œil, une provocation de Rousseau dans ces quelques lignes extraites du Livre I de l'*Émile* ? :

« Lisez la *République* de Platon. Ce n'est point un ouvrage de politique, comme le pensent ceux qui ne jugent des livres que par leurs titres. C'est le plus beau traité d'éducation qu'on ait jamais fait ».

Que rajouter à cela ?, sinon que dans les *Dialogues* Rousseau désigne l'*Émile* comme « un traité de la bonté originelle de l'homme, destiné à montrer comment le vice et l'erreur, étrangers à sa constitution, s'y introduisent du dehors et l'altèrent insensiblement ». Dans les *Dialogues* encore, il évoque « ce livre tant lu, si peu entendu et si mal apprécié » ; car l'*Émile* a surtout souffert de lectures trop « à la lettre », trop résignées. Pour être apprécié à sa juste

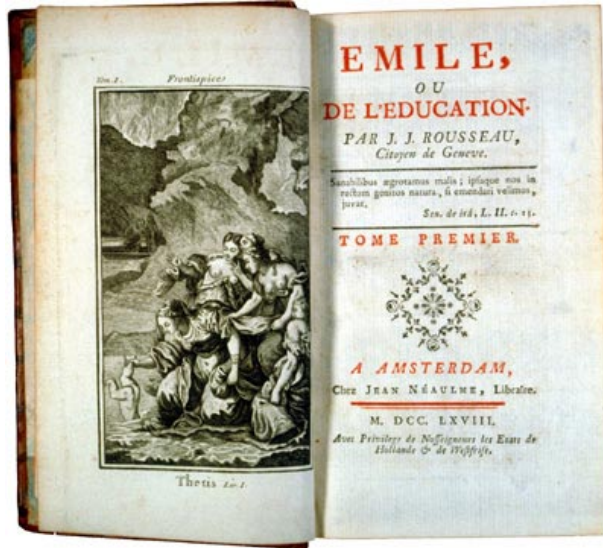


² *Le Magazine littéraire*, n°357, septembre 1997.

valeur, cet ouvrage exige au contraire du lecteur une certaine prudence, une attitude qui tendrait à toujours s'interroger quant à ce qu'a bien pu vouloir dire l'auteur selon qu'il répète, exagère ou se contredit.

L'*Émile* se décline en cinq Livres, dont voici quelques grandes lignes³...

Le premier Livre traite des deux premières années de la vie. Rousseau insiste sur l'importance de l'allaitement maternel et du choix des vêtements (qui doivent permettre à l'enfant des mouvements libres, sans contrainte). C'est en se conformant à la nature et aux besoins de l'enfant qu'on va l'élever. Toute méthode (pré)établie à partir de connaissances générales sur l'enfance serait inutile et dépourvue de sens.



Le deuxième Livre porte sur l'enfant de deux à douze ans. Pendant cette période Émile « n'apprend rien, pas même les fables ! » car il n'a pas atteint l'âge de raison (que Rousseau situe à douze ans). Est privilégiée par le gouverneur l'éducation des sens et de l'esprit, tout en laissant une place majeure au jeu. Tout cela, autant que faire se peut, se passe au bon air de la campagne (qui assure une bonne santé), à l'écart de la ville

et de ses vicissitudes.

Livre trois : à partir de l'âge de douze ans l'éducation intellectuelle devient possible, mais doit revêtir une dimension utilitaire, pratique. Parce que l'intelligence, selon Rousseau, n'assimile que ce qu'elle découvre par elle-même, les apprentissages se font à partir de la curiosité de l'enfant ; et de leçons l'enfant ne reçoit que des choses. L'intérêt présent devient le seul mobile et Émile n'apprend que parce qu'il entrevoit une utilité : « A quoi cela est-il bon ? ». Nous retrouvons ici la base des pédagogies qui seront par la suite centrées sur l'intérêt de l'enfant (chez Ovide Decroly par exemple).

Le premier livre que le gouverneur met entre les mains d'Émile est *Robinson Crusoe* (de Daniel Defoë), prenant le soin de retirer certaines pages. Revenu à la vie sauvage, Robinson est rendu à sa vocation première de fascination, d'émerveillement, et doit se débrouiller à partir de lui-même, de son ingéniosité.

A quinze ans il est temps pour Émile d'apprendre un métier manuel (celui d'ébéniste) pour se préparer à gagner sa vie.

Le Livre quatre aborde la question de l'éducation morale et religieuse d'Émile, inenvisageable avant l'âge de seize ans. Il s'agit pour Rousseau d'éduquer avant tout le cœur d'Émile à qui l'on peut désormais enseigner la pitié et la charité. Il s'agit également de lui faire découvrir Dieu, mais en évitant toute forme d'idolâtrie. C'est alors que Rousseau introduit la célèbre « *Profession de foi d'un vicaire savoyard* »...

Il est temps également pour Émile de découvrir les textes de quelques grands philosophes.

Enfin le cinquième Livre met en scène Sophie, fiancée à Émile, qui a connu une éducation différente, plus « traditionnelle ». Au contraire d'Émile qui est confié à un

³ En aucun cas ces « quelques grandes lignes » ne voudraient ni pourraient se substituer à une lecture *in extenso*...

gouverneur, elle est élevée au sein de sa famille. Elle connaît Dieu plus tôt et se trouve plus vite et plus souvent confrontée « au monde civilisé ».

Quelques thèmes essentiels ...

Cinq des points fondamentaux de la pédagogie selon le gouverneur rousseauiste seront abordés et développés pendant ce cours :

- **La nature**, car Rousseau est convaincu de la bonté naturelle (, originelle) de l'homme. Alors nous tenterons de comprendre cet « état de nature » dont parle l'auteur et selon lequel il faut éduquer Émile. De la distinction faite entre « l'état de nature » et celui « de société » (que Rousseau, dans le *Contrat social*, joint à l'autre distinction faite entre l'être et le paraître), nous en viendrons à l'Émile comme fiction de l'homme naturel et « mythe du bon sauvage ».
- **La liberté**, en tant que paradoxe d'une éducation dont elle doit être à la fois, selon Rousseau, le but ultime (former un homme libre) et le contenu (être traité en être libre serait la condition pour pouvoir espérer le devenir) ; la difficulté étant bien entendu d'arriver à concilier cette liberté avec les contraintes et dépendances qu'engendre inévitablement l'état d'enfance.
- **L'éducation négative** que prône Rousseau tant que l'enfant n'a pas atteint l'âge de raison (qu'il « fixe » à douze ans). Aux injonctions d'un maître sera préférée l'expérience des choses. Aux mots, leçons et autres préceptes sera substitué un monde physique dont la dépendance, contrairement à celle des hommes, n'altèrera pas la liberté de l'enfant. « Éducation négative », « selon la nature », dans une certaine « liberté », mais sans pour autant laisser faire...
- La notion de **perfectibilité** de l'être humain renvoie quant à elle à la faculté quasi-infinie et universelle de faire des progrès, « en bien comme en mal ». Contrairement à l'animal, pour lequel nous parlons d'instinct, l'humanité est capable, selon les conditions auxquelles elle est soumise, de faire éclore « ses lumières et ses erreurs, ses vices et ses vertus ».
- Enfin nous qualifierons de **ruses pédagogiques** les multiples leurres et stratagèmes déployés par le gouverneur rousseauiste pour favoriser les apprentissages d'Émile. De cette attitude très ambivalente nous tâcherons de dégager les intérêts et les limites.

II - PESTALOZZI, ITARD ET NEILL : « DES MAINS » POUR L'ŒUVRE DE ROUSSEAU.

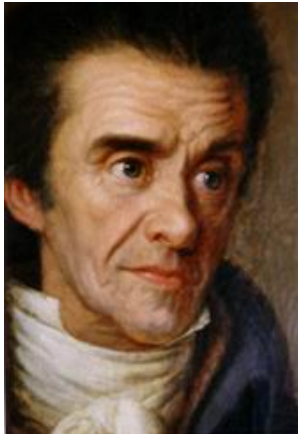
- PESTALOZZI Johann Heinrich (1746 – 1827)

Repères biographiques

1746 (12 janvier) : Naissance à Zurich (Suisse). Orphelin de père à l'âge de cinq ans et demi, Pestalozzi est élevé par sa mère et une fidèle servante. On attribue à ce climat particulièrement maternel dans lequel il a grandi son caractère introverti ainsi que sa grande sensibilité. L'influence de son grand-père paternel, pasteur à Höngg, est si importante qu'il entame des études de théologie. Peu à peu, séduit par les textes de Rousseau, Comenius, Montesquieu ou encore Machiavel, il développe un esprit de liberté qui l'écarte de l'examen final de théologie.

De septembre 1767 à juin 1768, il se tourne vers un apprentissage agricole près de Berne. Le « paysan – philosophe » Tschiffeli restera pour lui « le meilleur des pères ».

1768 – 1769 : Pestalozzi achète des terres à Birr, près d'Argovie, où il établit son domaine : « Le Neuhof ». Il épouse Anna Schulters, fille d'une grande famille de commerçants de Zurich.



1770 : Naissance de Hans Jakob (Jean-Jacques), leur fils. Cherchant à « donner des mains » à l'*Emile* de Rousseau, Pestalozzi éduque Hans Jakob selon les principes de l'auteur qu'il admire profondément et dont il se considère le disciple.

Fin 1773 : Lassé par les faibles rendements de leurs terres, désœuvré, Pestalozzi commence à accueillir les enfants pauvres qui mendient le long des chemins d'Argovie. C'est le début d'une expérience nouvelle de pédagogie qui durera sept ans.

1774 : Rédaction de « Motifs pour la liberté » et de « Motifs pour l'obéissance ».

1781 – 1783 : Rédaction des trois parties de *Léonard et Gertrude*.

1784 : Hans Jakob part en pension à Colmar, puis Bâle pour une formation commerciale. Une maladie et des crises d'épilepsie de plus en plus sévères le contraignent à revenir au Neuhof. Il épouse Magdalena Fröhlich, filleule d'Anna.

1797 : Rédaction des *Fables*. Très imagées et accessibles aux gens du peuple, elles ont pour but d'étendre ses idées à un large public.

1798 : Les armées républicaines napoléoniennes déferlent. Le pays de Nidwald est dévasté. Un ami ministre des Arts et des Sciences appelle Pestalozzi à se rendre à Stans auprès des enfants meurtris par la guerre, malades, blessés, affamés, orphelins.

Janvier 1799 : Un orphelinat est installé dans les annexes d'un couvent. Dans un climat d'hostilité absolue (grand républicain, Pestalozzi est en présence d'enfants dont les parents ont été massacrés par les troupes républicaines), Pestalozzi parvient malgré tout à se faire accepter par la soixantaine d'enfants dont il a la charge. Mais les suspicions de la population le contraignent à quitter Stans après seulement six mois d'efforts. Il rédige la célèbre *Lettre de Stans*.

1800 : Il s'associe à Hermann Krüsi pour l'ouverture d'un institut d'éducation ainsi que d'une section pour la formation des maîtres, dans le Château de Burgdorf.

1801 : Décès de Hans Jakob. Rédaction de *Comment Gertrude instruit ses enfants*. On y trouve ses idées les plus fondamentales quant à l'éducation, notamment que tout développement humain doit mettre en évidence à la fois (et dans « un équilibre judicieux ») l'éducation de la tête (savoir), du cœur (savoir-être) et de la main (savoir-faire).

1802 : L'institut compte plus de quatre-vingt élèves âgés de cinq à dix-huit ans. La réputation se répand. Les familles envoient leurs enfants, ses livres sont lus, les jeunes maîtres viennent voir et se former.

Octobre 1804 : L'institut est déplacé à Yverdon, dans un Château mis à disposition gratuitement par la commune. Le succès ne se fait guère attendre. Les élèves viennent d'Yverdon, d'autres localités vaudoises, du Canton de Genève, Neuchâtel, de Suisse Allemande, et même de nombreux pays européens ainsi que des Etats-Unis. L'institut comptera jusqu'à cent-cinquante garçons âgés de sept à seize ans (public très hétérogène : milieu social, religion, ...) et trente maîtres et sous-maîtres. Le Père Girard, éminent visiteur fribourgeois, pédagogue de renom, parle d' « Université de l'enfance, dédiée à la culture de l'Homme ».

1806 : Ouverture d'un institut pour jeunes filles. C'est Magdalena Custer – Pestalozzi – Fröhlich (veuve de Hans Jakob) qui dirige l'institut dans un premier temps.

1809 : Rosette Kasthofer, amie de Pestalozzi et grande adepte de ses idées, prend la direction de l'institut. Alors âgée de trente ans, elle est l'une des premières femmes Suisses à œuvrer pour l'émancipation et les droits de la femme.

1813 : Johann Konrad Naef, disciple de Pestalozzi, fonde un institut spécialisé pour les enfants sourds-muets et handicapés. Son entreprise fait suite à un stage de formation dans l'institut parisien de l'Abbé de l'Epée, deux années auparavant, et reçoit tout le soutien de Pestalozzi qui en 1777 écrivait déjà : « Aucune faiblesse corporelle, aucune faiblesse de l'esprit justifient qu'un homme soit dépouillé de sa liberté et soit casé en prison ou en hôpital [...], car la place de ces êtres est dans des maisons d'éducation qui doivent évaluer ce dont ils sont capables. »

1814 : Rosette Kasthofer épouse le pasteur Johannes Niederer, proche collaborateur de Pestalozzi. Ce dernier leur offre l'institut pour jeunes filles en cadeau de mariage.

1827 : Décès de Johann Heinrich Pestalozzi.

"Un laboratoire pour enseignants et élèves"

"A son arrivée, l'enfant est observé durant deux mois dans toutes ses activités, tant intellectuelles que physiques ou ludiques et dans ses temps libres ; puis il est enclassé non pas selon son âge, mais selon ses possibilités. Deux fois par année, un rapport est adressé aux parents ; il donne des renseignements sur les progrès de l'enfant, sa santé, son caractère, son adaptation à la vie de l'Institut.

Les élèves sont répartis en quatre classes qui fonctionnent selon le système des classes à niveaux : les quatre classes ont la même discipline à la même heure. Ainsi l'écolier participe à la classe qui correspond le mieux à ses possibilités et ses progrès, et non pas à son âge. C'est l'intérêt de l'enfant qui est pris en considération et qui est prioritaire, ce qui n'est pas sans occasionner parfois quelques rapports tendus entre les parents, la direction de l'Institut et les enseignants. Des réunions de maîtres, en présence de Pestalozzi, ont lieu chaque semaine ; elles permettent de parler des écoliers, de les évaluer, de présenter et discuter l'enseignement donné, d'échanger et de suivre des conseils, d'évoquer les activités passées et futures. Au château, Pestalozzi n'enseigne pas, il laisse ce soin à ses maîtres. Mais il est « l'éveilleur » comme il se qualifie. Car il possède un réel talent à communiquer et il est capable d'enthousiasmer maîtres et élèves.

Les différentes disciplines

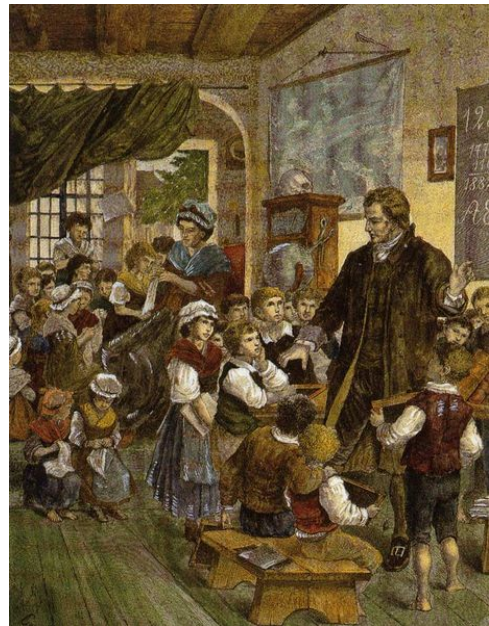
Le bilinguisme est pratiqué : la journée est partagée en quatre grandes périodes au cours desquelles on parle français, puis allemand. Ainsi l'enfant se familiarise-t-il intuitivement

avec ces deux langues. Il est évident qu'il reçoit des leçons spécifiques de lecture, de grammaire, d'orthographe... Le latin et le grec sont aussi enseignés.

Le calcul est défini par calcul de tête où les écoliers deviennent très experts en suivant les conseils du maître et les tableaux de calcul créés par Pestalozzi ; le calcul de chiffres - opérations écrites et problèmes - atteint une performance de réalisation remarquable. Pour les premières leçons de géométrie, les élèves préparent des figures et des solides en carton. Les premiers éléments de la géographie sont enseignés sur le terrain ; ils se poursuivent par la construction de reliefs en terre, puis on passe à la carte quand on en a « acquis l'intelligence ».

Les sciences naturelles, botanique, minéralogie, se déroulent en contact étroit avec la nature et offrent l'occasion de réaliser des collections et des herbiers. La nuit, on observe le ciel pour les leçons de cosmographie.

On fait de la gymnastique, du dessin, on organise des fêtes, on danse, on chante à toute occasion, on prépare des décorations et les cahiers de Nouvel An ; **on apprend à communiquer, à offrir, à partager, à s'entraider...**



L'Institut d'Yverdon marque un changement réel par rapport aux autres instituts même novateurs de l'époque ; et que dire par rapport aux écoles officielles qui poursuivent leur routine scolastique basée sur la mémoire et la discipline ?

Pour Pestalozzi il faut aller du simple au compliqué, du concret à l'abstrait et ne passer à un nouveau sujet / objet que lorsque le précédent est assimilé. **Tout se passe dans une atmosphère d'amitié, de respect, de confiance.**

Aucun désir de briller, on se mesure à soi-même, et non pas à autrui. Mme Germaine de Staël ne dit-elle pas : « ... Chez Pestalozzi, les écoliers deviennent maîtres quand ils en savent plus que leurs camarades ; les maîtres redeviennent écoliers quand ils trouvent quelques imperfections dans leur méthode... L'instruction qu'on acquiert donne à chaque homme, de quelque classe qu'il soit, une base sur laquelle il peut bâtir à son gré la chaumière du pauvre ou les palais des rois... ».

L'Institut jouit d'une renommée européenne. De nombreux visiteurs viennent au château pour s'entretenir avec Pestalozzi. Des dizaines de maîtres séjournent à Yverdon pour s'imprégner de l'esprit de la méthode." (Source : Centre de documentation et de recherche Pestalozzi).

Ajoutons que les mêmes matières sont enseignées aux filles et aux garçons, par les mêmes maîtres.

Pestalozzi le philanthrope...

Soucieux d'éduquer tous les enfants (et même parfois les adultes) de tous milieux sociaux, Pestalozzi privilégie l'apprentissage par l'action, voire par le travail. Acte de charité adressé à l'enfant dans la perspective d'une formation humaine, l'éducation préconisée par Pestalozzi est essentiellement affective. En grand disciple et admirateur de Jean-Jacques Rousseau, Pestalozzi a longtemps cherché à mieux comprendre et « donner des mains » à l'œuvre pionnière qu'est l'*Emile*, pour par-dessus tout amener chacun des individus qu'il lui a été donné de croiser à « **faire œuvre de lui-même** ».

- ITARD Jean-Marc Gaspard (1774 – 1838)**Repères biographiques**

1774 (25 avril) : Naissance à Oraison (Alpes de Haute Provence)

1782 : Pour effectuer sa scolarité, Itard est confié à un oncle demeurant à Riez. Puis il poursuit ses études à Marseille.

À une expérience dans une banque (métier que lui prédestinait son père) succèdent les événements de la Révolution et Jean Itard se retrouve par hasard à l'hôpital militaire de Soliers (Calvados). Ignorant alors tout de la médecine il voit naître une véritable passion et commence à suivre les leçons d'un dénommé Larrey, professeur d'anatomie.

1796 : Une place de chirurgien s'ouvre à l'hôpital du Val de Grâce, à Paris, et le Professeur Larrey invite Jean Itard à s'y présenter. Itard réussit le concours et l'y rejoint.

1800 : L'Abbé Sicard, successeur de l'Abbé de l'Épée, propose à Itard, qui vient de soutenir une thèse sur le pneumothorax, de devenir médecin-chef de l'Institution impériale des sourds-muets.

1801 : Itard commence à s'occuper de Victor, enfant sauvage trouvé dans les forêts de l'Aveyron. Rédaction du *Mémoire sur les premiers développements de Victor de l'Aveyron*.

1806 : Rédaction du *Rapport sur les nouveaux développements de Victor de l'Aveyron*.

1828 : Décès de Victor.

1838 : Décès de Jean Itard le 5 juillet.

**Victor de l'Aveyron ou « l'enfant sauvage »**

À l'aube du XIX^{ème} siècle, un enfant sauvage est recueilli à Saint Sernin sur Rance, dans l'Aveyron. Transféré à l'hospice de Saint-Affrique, puis à Rodez, l'enfant est finalement conduit à Paris au mois d'août 1800 pour satisfaire les curiosités mondaines. Rapidement, l'intérêt que lui témoignent les citadins s'essouffle et la société oublie le petit sauvage qui les animait tant. En bon lecteur du philosophe Helvétius (pour qui « l'éducation peut tout, même faire danser les ours » ; idée déjà énoncée par Leibniz), et s'opposant au Docteur Pinel (de l'Hôpital Bicêtre) qui estime que l'on ne peut plus rien pour lui, Itard accepte d'entreprendre l'éducation de l'enfant (qu'il prénommera Victor), assisté de Madame Guérin, sa servante.

Nous retrouvons la méthode rigoureuse mise en place par Jean Itard dans ses rapports adressés au ministère en 1801 et 1806⁴ ; mais encore dans la fidèle adaptation cinématographique de François Truffaut (*L'enfant sauvage*, 1969).

La méthode du Docteur Itard

Considérant les déficiences sensorielles de Victor comme le résultat d'une trop longue période d'isolement, Itard s'efforce de stimuler les sens de Victor à partir de méthodes employées par l'Abbé Sicard mais aussi d'outils qu'il adapte ou invente lui-même, et qui constitueront le matériel pédagogique de bien des pédagogues futurs. Mais la patience sera son outil majeur dans cette entreprise incertaine, insensée aux yeux de son confrère le Docteur Pinel. Contre lui qui maintient que Victor est semblable « aux débiles profonds » qu'il côtoie tous les jours à Bicêtre, Itard affiche et impose cette conviction formidable (que tout éducateur devrait avoir selon Philippe Meirieu) que Victor est éduicable ; peu importe le

⁴ *Mémoire* (1801) et *Rapport sur Victor de l'Aveyron* (1806) sont consultables et téléchargeables gratuitement sur le site francophone « Les classiques des sciences sociales » :

http://classiques.uqac.ca/classiques/itard_jean/victor_de_l_Aveyron/victor.html

temps que cela prendra, Itard postule l'éducabilité de Victor et s'emploie (non sans acharnement parfois) à la démontrer.

Comme chez Rousseau, le Docteur Itard privilégie l'éducation par les choses, les objets que Victor manipule, les sentiments qu'il éprouve ou qu'il convient parfois de susciter, de réveiller. Tout en respectant les habitudes et le rythme de l'enfant, Itard alterne leçons et moments de vie quotidienne dans lesquels Victor met en application ce qu'il vient d'apprendre, et apprend encore par la même occasion. S'inspirant de la méthode de l'Abbé Sicard (destinée aux sourds – muets), Itard apprend progressivement à Victor à associer les objets et les dessins qui les représentent. Bientôt les objets et leurs noms. Ainsi Victor parviendra à écrire (par le biais de lettres de bois qu'il manipule) le mot « lait » (la notion rousseauiste d' « intérêt présent » ne nous échappe pas). Mais Victor ne parlera pas comme l'aurait souhaité son professeur. Ce dernier ressentira cela comme un échec.



Retenons le pari d'éducabilité formulé par Itard sur la personne de Victor. Retenons encore le travail important et fondateur de Itard, qui a fortement inspiré la démarche sensorielle dans l'apprentissage, et des personnes comme Édouard Seguin, Maria Montessori, Henri Wallon ou encore Jean Piaget, ... Nous sommes alors aux prémices de l'éducation spécialisée.

Jean Itard décède le cinq juillet 1838. « Avec lui s'efface de la terre l'un des plus grands hommes de la médecine, de la pédagogie, et de la psychologie » (Lucien Malson, *Les enfants sauvages*).

- NEILL Alexander Sutherland (1883 – 1973)

Psychanalyste et pédagogue britannique, né en Écosse en 1883, Alexander Sutherland Neill fonde au début des années 1920 l'école de Summerhill (d'abord à Lyme Regis, puis dans le Suffolk en 1927), où il reçoit des enfants en mal avec les pratiques éducatives traditionnelles (auxquelles il est lui-même farouchement opposé). Fortement inspiré par ses tendances anarchistes et convaincu de la bonté naturelle de l'enfant, Neill fait de la liberté le principe fondamental de l'école, s'appuyant notamment sur la théorie psychanalytique (et plus particulièrement celle de Wilhelm Reich).



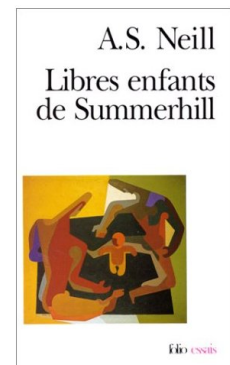
Libres enfants de Summerhill

Publié en 1960, *Libres enfants de Summerhill* est l'ouvrage de Neill le plus connu, mais aussi celui qui nous apporte le plus de détails quant au fonctionnement de l'école. On y trouve par ailleurs les idées de l'auteur quant à la pédagogie, la sexualité, la religion et les mœurs, les problèmes infantiles ou encore parentaux...

En préface à l'édition française, Maud Mannoni « résume » la démarche de Neill :

« A.S. Neill s'est dressé contre l'école traditionnelle soucieuse d'instruire mais non d'éduquer. Il s'est dressé contre les parents hantés par le standard du succès (l'argent). Il s'est insurgé contre un système social qui forme, dit-il, des individus « manipulés » et dociles, nécessaires à l'ensemble bureaucratique hautement hiérarchisé de notre ère industrielle.

A l'autorité manifeste des siècles passés fondée sur la contrainte physique, s'est, nous dit A.S. Neill, substituée une autorité cachée, bien plus nocive et sournoise, fondée sur le "libre consentement", "libre consentement" obtenu par la manipulation de l'individu. [...] Sa "révolution" consiste à mettre l'enfant en situation de se dégager de l'imaginaire parental et social pour avoir un meilleur accès à la vérité de son propre désir. »



L'école de Summerhill

Summerhill est une école mixte et cosmopolite, qui accueille entre quarante et cinquante élèves âgés de cinq à seize ans environ. La plupart ont entre cinq et dix ans lorsqu'ils entrent à l'école, même si quelques-uns y sont arrivés plus tardivement (jusqu'à quinze ans !). Les élèves vivent dans l'école et ne rentrent chez eux que rarement dans l'année. La présence aux leçons est facultative, de même que la participation aux ateliers manuels ou aux exercices sportifs. Chacun choisit d'aller ou de ne pas aller ; d'apprendre ou de ne pas apprendre. Aucune inspection des chambres de la part des adultes qui laissent les enfants libres de ranger ou non leurs affaires et de porter les vêtements qu'ils souhaitent quand ils le désirent. Ainsi en est-il pour toute la vie à Summerhill.

Quelques règles s'imposent toutefois pour la bonne vie de la communauté. Celles-ci sont proposées, décidées et votées par l'ensemble de la communauté (enfants et adultes) à l'occasion de l'assemblée générale qui se tient chaque samedi. Des punitions peuvent être décidées par l'assemblée, mais font l'objet de discussions avant d'être votées. Chacun est là encore libre d'assister ou non à cette assemblée, de voter ou de s'abstenir. La voix d'un enfant compte autant que celle d'un adulte.

A Summerhill, les enfants jouissent donc d'une liberté considérable, censée participer à l'épanouissement personnel de chacun.

Toutefois, si l'on ne peut qu'acquiescer, *a priori*, au credo adopté par Neill qui ne cesse de répéter qu'il préfère, et de loin, voir partir de son école « d'heureux balayeurs de rues plutôt que des savants névrosés », il semble intéressant de voir, au-delà du séduisant tableau dressé par l'auteur, quelles peuvent être les limites d'une telle entreprise éducative et au-delà, des pédagogies dites libertaires. Ainsi l'on peut rester perplexe à lire que « certains enfants n'ont jamais été en classe. Entrés à cinq ans, ils sont sortis tout aussi rebelles à toute scolarité organisée ». Qu'en est-il donc réellement de ces pédagogies qui prennent pour fondement le seul désir de l'enfant ? Qu'en est-il du désir de l'enfant (et donc de celui du maître) dans la relation pédagogique ?



III - LA RUSE EDUCATIVE : PRESUPPOSES, INTERETS ET LIMITES.

Ce cours prendra appui sur les textes suivants :

TEXTE 1 :

« Si votre enfant n'a pas soif de connaissances, s'il n'a aucun appétit pour le travail que vous lui présentez, ce sera peine perdue que de lui « entonner » dans les oreilles vos démonstrations les plus éloquentes. C'est comme si vous parliez à un sourd. Vous pouvez flatter, caresser, promettre ou frapper, le cheval n'a pas soif. Et méfiez-vous : par votre insistance ou votre brutale autorité, vous risquez de susciter chez vos élèves une sorte de dégoût physiologique pour la nourriture intellectuelle, et vous boucherez à jamais peut-être les chemins royaux qui mènent aux profondeurs fécondes de l'être. Donnez soif, par quelque biais que ce soit. Rétablissez les circuits. Suscitez un appel du dedans vers la nourriture souhaitée. Alors, les yeux s'animent, les bouches s'ouvrent, les muscles s'agitent. Il y a aspiration, et non atonie ou répulsion. Les acquisitions se font désormais sans intervention anormale de votre part, à un rythme qui est sans commune mesure avec les normes classiques de l'École. Toute méthode est regrettable qui prétend faire boire cheval qui n'a pas soif. Toute méthode est bonne qui ouvre l'appétit de savoir et aiguise le besoin puissant de travail. »

Célestin FREINET, *Les dits de Mathieu*, Delachaux et Niestlé, 1978, p. 25.

TEXTE 2 :

« A quoi cela est-il bon ? Voilà désormais le mot sacré, le mot déterminant entre lui et moi dans toutes les actions de notre vie : voilà la question qui de ma part suit infailliblement toutes ses questions, et qui sert de frein à ces multitudes d'interrogations sottes et fastidieuses dont les enfants fatiguent sans relâche et sans fruit tous ceux qui les environnent, plus pour exercer sur eux quelque espèce d'empire que pour en tirer quelque profit. [...] Premièrement songez bien que c'est rarement à vous de lui proposer ce qu'il doit apprendre ; c'est à lui de le désirer, de le chercher, de le trouver, à vous de le mettre à sa portée, de faire naître adroitement ce désir, et de lui fournir les moyens de le satisfaire. [...] Je n'aime point les explications en discours ; les jeunes gens y font peu d'attention et ne les retiennent guère. Les choses, les choses ! Je ne répéterai jamais assez que nous donnons trop de pouvoir aux mots : avec notre éducation babillarde nous ne faisons que des babillards. [...] Il faut parler tant qu'on peut par les actions et ne dire que ce qu'on ne saurait faire. »

Jean-Jacques ROUSSEAU, *Émile ou de l'éducation*, Garnier Flammarion, Livre III.

TEXTE 3 :

Les aigles ne montent pas par l'escalier

« Le pédagogue avait minutieusement préparé ses méthodes ; il avait établi scientifiquement, disait-il, l'escalier qui doit permettre d'accéder aux divers étages de la connaissance ; il avait mesuré expérimentalement la hauteur des marches pour l'adapter aux possibilités normales des jambes enfantines ; il avait ménagé ça et là un palier commode pour reprendre le souffle, et la rampe bienveillante soutenait les débutants.

Et il pestait, le pédagogue, non pas contre l'escalier qui était évidemment conçu et construit avec science, mais contre les enfants qui semblaient insensibles à sa sollicitude. Il pestait

parce que tout se passait normalement quand il était là à surveiller la montée méthodique de l'escalier marche à marche, en soufflant aux paliers et en tenant la rampe. Mais s'il s'absentait un instant, quel désastre et quel désordre ! Seuls continuaient à monter méthodiquement, marche à marche, en tenant la rampe et en soufflant aux paliers, les individus que l'école avait suffisamment marqués de son autorité, comme ces chiens de berger que la vie a dressés à suivre passivement le maître et qui se sont résignés à ne plus obéir à leur rythme de chiens franchissant sentiers et fourrés.

La bande des enfants reprenait ses instincts et retrouvait ses besoins : l'un montait l'escalier à quatre pattes ingénieuses ; un autre prenait de l'élan et grimpaît les marches deux à deux, en brûlant les paliers ; il en est même qui s'essayaient à monter à reculons et qui, ma foi, y acquéraient une certaine maîtrise. Mais surtout, incroyable paradoxe, il y avait ceux - et ils étaient la majorité - pour qui l'escalier était trop dépourvu d'aventures et d'attraits et qui, contournant la maison, s'agrippant aux gouttières, enjambant les balustrades, parvenaient au sommet en un temps record, bien mieux et plus vite que par l'escalier soi-disant méthodique, et, une fois là haut, ils descendaient sur la rampe en toboggan... pour recommencer cette ascension passionnante.

Le pédagogue fait la chasse aux individus qui s'obstinent à ne pas monter par les voies qu'il estime normales. S'est-il demandé si, par hasard, sa science de l'escalier ne serait pas une fausse science, et s'il n'y aurait pas d'autres voies plus rapides et plus salutaires, procédant par sauts et par enjambées ; s'il n'y aurait pas, selon l'image de Victor Hugo, une pédagogie des aigles qui ne montent pas par l'escalier ? »

Célestin Freinet,
Les Dits de Mathieu, in Oeuvres Pédagogiques,
Tome 2, p. 109, Éditions du Seuil, 1994.

C'est partir de ces textes et des quelques points essentiels que nous ferons émerger, que approfondirons la notion de ruse déjà esquissée dans la partie consacrée à Jean-Jacques Rousseau. Nous nous efforcerons, toujours à partir des textes, de faire apparaître et comprendre quelques-uns des présupposés propres à cette attitude éducative. Nous tâcherons de pointer également ses intérêts ainsi que ses limites.

La résistance de l'élève comme moment pédagogique

Dans la résistance de l'élève que nous tenons pour « moment pédagogique » (en référence aux deux ouvrages de Philippe Meirieu : *Apprendre oui ... mais comment ?* et *La pédagogie entre le dire et le faire*), nous percevons la mise à mal du fantasme de maîtrise de l'éducateur persuadé que seules ses leçons « bien faites » (selon lui, car transposées didactiquement au préalable) conditionnent l'apprentissage de l'élève. En résistant, l'élève émerge dans son altérité, en tant que sujet autre (et même parfois tout autre), capable de résister et donc de désirer. De désirer et donc de résister. Cette confrontation entre les deux sujets (deux altérités, deux désirs, ...) que sont l'élève et l'enseignant indique à l'enseignant les limites de sa toute-puissance sur la personne (qui s'affirme en tant que telle) qu'est l'élève. Deux éventualités s'offrent alors à l'enseignant lorsqu'il se trouve confronté, pour reprendre les termes de Célestin Freinet, à « cheval qui n'a pas soif » :

- Soit l'enseignant continue d'abreuver abondamment l'élève avec ses leçons « bien faites », sans se soucier de savoir s'il a soif ou non.

- Soit l'enseignant décide de ne désaltérer l'élève que lorsque celui-ci a bien soif, quitte à prendre lui-même le soin de susciter cette soif.

Nous voyons là s'opposer deux manières de faire accéder l'élève au savoir. L'une directe, uniforme, opiniâtre même, qui dénie la plupart du temps chez l'autre le sujet désirant et déverse le savoir sans se soucier. L'autre, correspondant à ce « moment pédagogique », voit l'enseignant tenter d'éviter la confrontation (souvent destructrice) en s'efforçant de déjouer la résistance de l'élève. En référence aux nombreux tours, détours et stratagèmes d'un gouverneur rousseauiste soucieux avant tout de faire naître l'intérêt et le désir d'apprendre chez l'enfant, nous nous intéresserons à la question de la ruse en éducation (voir l'étymologie du verbe ruser : *recusare*, faire reculer, repousser les obstacles).

Les ruses du gouverneur rousseauiste

L'exemple le plus marquant se trouve sans doute au Livre III de l'*Emile*. Pour lui faire « palper », ressentir l'intérêt d'étudier l'astronomie, le cours du soleil et la manière de s'orienter, le gouverneur « égare » intentionnellement Emile dans la forêt de Montmorency, choisissant de surcroît un moment proche du repas de midi pour que la faim n'en soit que plus grande. Le gouverneur crée la situation qui va susciter, manifester l'intérêt d'apprendre. Puis, par un cheminement proche de la maïeutique socratique, il amène Emile à se ressouvenir de la leçon de la veille et l'appliquer à la situation. La démonstration de Rousseau est à son paroxysme lorsque trouvant enfin la direction à emprunter, Emile (qui interrogeait la veille son gouverneur sur l'utilité de cet apprentissage) s'écrie :

« Ah je vois Montmorency ! Le voilà tout devant nous, tout à découvert. Allons déjeuner, allons dîner, courons vite : l'astronomie est bonne à quelque chose. »

Et Rousseau d'ajouter :

« Soyez sûr qu'il n'oubliera de sa vie la leçon de cette journée ; au lieu que si je n'avais fait que lui supposer tout cela dans sa chambre, mon discours eut été oublié dès le lendemain. »

Les propos de Rousseau confirment que seules les leçons des choses comptent pour lui, et non les leçons abstraites, dénuées de sens et d'intérêt. On trouve bien des ruses, stratagèmes, feintes, leurres et autres tromperies dans l'ouvrage de Rousseau ; mais bien des pédagogues du courant de l'éducation nouvelle (où les notions d'intérêt, de désir, de mise en situation, ... sont très courantes, essentielles même) ont fait montre de ruse et d'un certain penchant pour l'approche de biais, détournée. Car la ruse, c'est aussi l'imagination et l'inventivité dont regorgent ces pédagogues dans les situations les plus complexes.

Ruser ou prendre le temps qu'il faut

Opter pour les voies détournées de la ruse, c'est accepter de prendre parfois des chemins plus longs ; ou tout au moins le temps qu'il faut, qui vient ouvrir une temporalité indéfinie et infinie. On remarque chez Rousseau, Pestalozzi, Itard, Decroly, Montessori, Freinet, etc., cette attitude d'attente vis à vis du temps, une préférence certaine à observer longuement et parfois même laisser faire un certain temps, pour mieux agir une fois le moment opportun venu. Chez Neill cette attitude est poussée à l'extrême puisqu'on peut lire dans *Libres enfants de Summerhill* que beaucoup de ses élèves ne sont pas allés en cours avant un an, deux ans, dix ans même. Certains (très peu) n'y sont d'ailleurs jamais allés ! Ce « temps qu'il faut », que guettent sagement ces pédagogues, ouvre donc une temporalité

in(dé)finie qui ne dit pas jusqu'où il faudra aller, mais que seul le postulat d'éducabilité autorise. Parce qu'il croit en l'éducabilité de l'élève, l'enseignant accepte de prendre le temps nécessaire (celui du détour notamment), de s'engager dans la durée, de parier sur les potentialités de l'élève sans être assuré du résultat ni du temps que cela demandera.

Limites de la ruse

Si le « moment pédagogique » semble être celui de la reconnaissance de l'autre, on peut craindre néanmoins de graves dérives de la part du pédagogue « rusé » qui réussit à tromper l'élève. Pour exemple ces mots de Rousseau :

« Prenez une route opposée avec votre élève ; qu'il croie toujours être le maître et que ce soit toujours vous qui le soyez. Il n'y a point d'assujettissement si parfait que celui qui garde l'apparence de la liberté ; on captive ainsi la volonté même. Le pauvre enfant qui ne sait rien, qui ne peut rien, qui ne connaît rien, n'est-il pas à votre merci ? Ne disposez-vous pas par rapport à lui de tout ce qui l'environne ? N'êtes-vous pas le maître de l'affecter comme il vous plaît ? Ses travaux, ses jeux, ses plaisirs, ses peines, tout n'est-il pas dans vos mains sans qu'il le sache ? Sans doute, il ne doit faire que ce qu'il veut ; mais il ne doit vouloir que ce que vous voulez qu'il fasse ; il ne doit pas faire un pas que vous ne l'ayez prévu, il ne doit pas ouvrir la bouche que vous ne sachiez ce qu'il va dire. »

On peut s'étonner de lire ceci de la plume de Rousseau, qui incarne pour beaucoup le respect de la liberté de l'enfant, mais l'on voit là que selon l'utilisation qui est faite d'elle, la ruse peut se muer en un bien sombre outil de manipulation. Et l'on retombe soudain, malgré des intentions premières tout à fait louables, dans le fantasme d'emprise, de toute-puissance, de totale maîtrise de l'éducateur. L'éducation peut-elle échapper à cette tension, à ce paradoxe qu'à notamment pointé Philippe Meirieu en disant que

« Le paradoxe de l'éducateur, c'est de vouloir le bien de l'autre, et pour cela d'utiliser des parfois des méthodes qui sont peut-être dans son intérêt, mais ne sont pas véritablement respectueuses de ce qu'il est ».

Ce que l'on peut reprocher à l'éducateur qui dit faire le bien d'autrui (malgré lui souvent), c'est de décider et se mettre à la place de l'élève. Qui de l'élève ou de l'enseignant est le plus à même de savoir ce qui est bon et préférable pour lui ? Voilà une question d'éthique (puisqu'il s'agit de la place accordée à l'autre) essentielle pour l'éducateur.

IV – BIBLIOGRAPHIE, SITOGRAFIE ET FILMOGRAPHIE

OUVRAGES GENERAUX

HOUSSAYE J. (Dir.), *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*, Paris, Armand Colin, 1994

HOUSSAYE J. (Dir.), *Quinze pédagogues. Textes choisis*, Paris, Bordas Pédagogie, 2002

MÉDICI A., *L'Éducation Nouvelle*, Paris, P.U.F. (« Que sais-je ? »), 1966

MÉDIONI M.-A. (Dir.), *Éducation nouvelle, Enseigner et (se) former*, Lyon, Chronique sociale, 2001

LIENS GENERAUX

-Sur le site de l'UNESCO, les plus grands « penseurs de l'éducation » :

<http://www.ibe.unesco.org/publications/thinkers.htm>

-Le site des « Écoles différentes » (dont Summerhill) :

<http://ecolesdifferentes.free.fr>

-MEIRIEU P., « *L'éducation en questions* », deux séries de treize « flashes » (13') sur les grands pédagogues et les questions qu'ils suscitent, diffusées sur la chaîne de télévision « La Cinquième » à partir de l'automne 2000. Pour plus d'informations ou éventuellement vous les procurer : <http://ecolesdifferentes.free.fr/MEIRIEU.html>

ROUSSEAU

ROUSSEAU J.-J., *Émile ou de l'Éducation*, Paris, Gallimard Folio – Essais, 1969

PATURET J.-B., *De Magistro : Le discours du maître en question*, Toulouse, Érès, 1997

-Chronologie de Jean-Jacques Rousseau et quelques liens :

<http://www.rousseau-chronologie.com>

PESTALOZZI

PESTALOZZI J. H. (collectif), *Écrits sur l'expérience du Neuhof*, Edition internationale, P. Lang, 2001

- Site du Centre de documentation et de recherche PESTALOZZI :

<http://www.centrepestalozzi.ch>

ITARD Jean-Marc Gaspard (1774 – 1838)

BRAUNER Alfred (Dir.), *Itard inédit*, Lieux de l'enfance n°14 – 15, avril – septembre 1988

MALSON Lucien, *Les enfants sauvages. Mythe et réalité (suivi de Mémoire et Rapport sur Victor de l'Aveyron, par Jean ITARD)*, Paris, Éditions 10/18, 1964

TRUFFAUT F., *L'enfant sauvage*, Films du Carrosse, 1969, 84 minutes.

NEILL Alexander Sutherland (1883 – 1973)

NEILL A.S., *Libres enfants de Summerhill*, Paris, Librairie Maspéro, 1970

NEILL A.S., *La liberté, pas l'anarchie*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 1966

NEILL A.S., *Journal d'un instituteur de campagne*, Paris, Payot, 1975