

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIV, n° 1-2, 1994, p. 21-36.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

Ce document peut être reproduit librement, à condition d'en mentionner la source.

CHRISTEN MIKKELSEN KOLD

(1816-1870)

Jens Bjerg^{1*}

Vers le milieu du siècle dernier, Christen Mikkelsen Kold donna aux écoles libres et aux collèges populaires (*højskole*) du Danemark le visage qu'ils ont encore aujourd'hui. Sa vie et son œuvre portent la marque des idées révolutionnaires de N.F.S. Grundtvig concernant l'éducation moderne et la nécessité, à cette époque, d'une réforme complète du système éducatif danois².

Christen Kold est né à Thisted, dans le nord du Jutland, en 1816. Quand il eut 11 ans, son père le prit comme apprenti dans son atelier de cordonnier. Mais l'enfant ne montrant guère de dispositions pour ce métier, on le destina à l'enseignement. Après avoir été précepteur chez un riche propriétaire, il fut admis en 1834 dans une école normale et reçut son diplôme deux ans plus tard. Bien

Bien qu'il n'ait presque rien consigné par écrit de ses principes pédagogiques³, Kold exerça une influence considérable, au point que son personnage a pris aujourd'hui des dimensions presque mythiques. Pour bien saisir, toutefois, l'originalité de ses conceptions, il faut les replacer dans le cadre plus général de la culture et de la société danoise du début du XIX^e siècle.

Le mouvement piétiste

La pédagogie de Kold doit son originalité à sa conversion et à sa rébellion contre les enseignements de l'Église officielle. Pour un esprit « réveillé » comme lui, la conception du Christ par l'opération du Saint-Esprit, son séjour chez les morts et son ascension dans les cieux étaient des faits réels. La damnation et les supplices de l'enfer attendaient inéluctablement ceux qui n'avaient pas su voir la lumière quand il en était temps. Le baptême et la communion étaient de véritables rencontres avec Dieu. Le Ciel était un lieu bien réel, un havre pour les élus. Ces articles de foi ne pouvaient pas — et ne devaient pas — être réduits à de simples représentations symboliques de la lutte entre le Bien et le Mal, comme le voulait l'Église officielle. Plus tard⁴, Kold présentera la révélation qu'il eut en 1834 comme la source de ses idées sur l'éducation : « Jusque-là, j'avais imaginé Dieu comme un gendarme, un maître d'école sévère qui nous surveillait et nous frottait les oreilles quand nous n'étions pas sages. Je comprenais à présent que Dieu nous aimait, qu'Il m'aimait, et je ressentais moi aussi de l'amour pour mes semblables — et dans une moindre mesure pour moi-même — en même temps que la joie de me savoir aimé de Lui. Rien n'a jamais égalé en intensité la vie, la joie, la force et l'énergie qui s'emparèrent alors de moi. J'étais si heureux de ma découverte que je ne pouvais plus tenir en place. J'allai voir mes amis en ville et leur annonçai la merveilleuse nouvelle. Je savais à peine ce que je disais, mais je réussis à leur faire comprendre que Dieu m'aimait, comme Il aimait le reste de l'humanité, malgré nos péchés »⁵.

Que ses amis le croient fou ne fit que lui confirmer l'authenticité de son expérience : les premiers chrétiens n'avaient pas été accueillis autrement. « Je vis à quel point les mots pouvaient réchauffer les cœurs. C'était la deuxième fois que cette vérité me frappait depuis que ma mère m'en avait imprégné. Il me devint bientôt évident que Dieu avait donné tant de force à mes mots, ou avait placé dans ma bouche de telles paroles, que j'aurai le même pouvoir. Je résolus à cet instant que tel serait mon rôle dans la vie. Je ne quitterai pas l'école normale, j'irai jusqu'au bout, mais ma tâche principale en ce monde serait de réjouir les cœurs en leur annonçant que, tout pêcheurs que nous sommes, Dieu nous aime à travers son Fils Jésus-Christ »⁶.

Ces deux citations sont caractéristiques du style de Kold. Il aimait revenir sur sa propre expérience pour encourager les autres ou les éclairer. En général, ses souvenirs étaient des exemples édifiants montrant comment l'on pouvait atteindre les objectifs qu'on s'était fixés dans la vie sans faillir à ses obligations envers soi-même et envers autrui.

En 1825, Grundtvig avait entamé sa croisade contre l'Église officielle, en affirmant que les dogmes relatifs à la conception, à la mort et à la résurrection du Christ n'avaient que faire de la raison. Tout reposait sur la foi, et la foi seule. Grundtvig tenait la religion chrétienne pour incompatible avec cette sorte de rationalisme éclairé que professait le clergé. La raison ne serait jamais le fondement de la morale chrétienne, pas plus que la foi ne procédait d'interprétations de la Bible. Le christianisme reposait sur le credo des apôtres, la foi en la Sainte-Trinité et la renonciation à Satan et à ses œuvres. Un vrai chrétien, prétendait Grundtvig, se reconnaissait à ce qu'il se guidait sur ces simples préceptes. Les exégèses subtiles et pointilleuses de la Bible étaient non seulement superflues, mais pernicieuses. Les écrits de Grundtvig influencèrent considérablement les conceptions de ses concitoyens concernant l'école et l'Église. Les fondamentalistes partageaient ses vues jusqu'à un certain point, mais les Écritures demeuraient pour eux la principale source d'inspiration de l'Église.

A 19 ans, Kold avait été exposé à ces controverses par ses professeurs et par les prédicateurs piétistes qui parcouraient le pays. L'année suivante, il obtint son diplôme d'instituteur, mais eut des difficultés à trouver un poste, car il se refusait par principe à utiliser le catéchisme officiel. Malgré l'appui de prêtres acquis aux idées de Grundtvig, il fut toute sa vie mis à l'index et interdit d'enseignement dans les écoles publiques.

Grundtvig, Kold et les écoles danoises vers 1830

Kold entreprit de propager ses idées. Dans ses discours et ses écrits, il pourfendit les écoles danoises, leurs manuels obligatoires et leurs leçons apprises par cœur. L'enseignement public était régi par la Loi sur l'éducation de 1814 qui avait mis fin à la pratique répandue de l'instruction à domicile en rendant l'école publique obligatoire — du moins pour les enfants issus du peuple. Jusque-là, les parents pouvaient à leur guise envoyer leurs enfants travailler à la ferme, dans un atelier ou un commerce et ne leur dispenser que l'éducation qu'ils jugeaient utile. Kold était sensible aux principes sur lesquels reposait cette pratique : l'école, telle qu'il la concevait, devait avant tout satisfaire les vœux des parents. Elle devait enseigner aux enfants des notions conformes à la foi chrétienne et au style de vie de leurs géniteurs. Aussi, durant les brèves périodes où il réussit à enseigner dans un établissement public, il refusa obstinément de se plier aux règles édictées par le clergé, qui faisait office de commission de contrôle officielle. Les enfants ne devaient selon lui apprendre la lecture et l'écriture que lorsqu'ils étaient parfaitement à même de comprendre les mots qu'on leur faisait lire ou écrire. Mieux valait leur enseigner l'Histoire sainte et l'histoire profane. Il n'était pas bon non plus de les confiner dans la salle de classe. Le maître devait organiser des sorties et des excursions et mettre ces occasions à profit pour instruire utilement ses élèves. De même, les enfants devaient pouvoir s'exprimer librement. L'éducation tenait tout entière dans l'acte de raconter : chacun a quelque chose à dire

qui vaut la peine d'être écouté. Soumettre la réalité aux jeux de l'imagination, raconter des histoires sont des activités indispensables à l'apprentissage. Il convenait donc de laisser les enfants demeurer des enfants aussi longtemps que possible et de les encourager à rêver et à jouer.

On ne peut s'empêcher aussitôt de penser que Kold connaissait les théories de Pestalozzi. Même s'il ne le cite jamais directement, on sait que Gerhard Peter Brammer, le directeur de l'école normale qui le forma, était fortement influencé par le pédagogue suisse. Dans son « Allocution à l'occasion du centenaire d'Heinrich Pestalozzi, le 12 janvier 1846 », Brammer déclare que l'exemple de Pestalozzi n'a cessé de s'imposer à lui dans son travail de pédagogue, source tantôt d'inspiration, tantôt d'élévation, et parfois aussi d'humiliation. Il est vrai, poursuit Brammer, que l'image de Pestalozzi est marquée de profondes zones d'ombre, mais il restera à jamais dans les mémoires pour son amour des enfants et sa compassion envers les pauvres. Les enseignants, selon Pestalozzi, ne devaient pas être des « censeurs sans âme », mais les porteurs d'une « parole vivante ». L'éducation était affaire de communication orale et les écoles privées valaient infiniment mieux que les établissements publics. Notons en passant que les écrits de Pestalozzi figuraient au programme des écoles normales danoises de l'époque⁵.

De telles idées contrastaient fortement avec l'idéologie héritée des lumières qui prévalait dans les églises et les écoles du Danemark. Aux yeux du clergé, les leçons apprises par cœur jouaient un rôle central dans l'éducation de l'enfant, dont le succès se mesurait à la somme des connaissances ainsi acquises. D'instinct, Kold suivit Grundtvig dans sa croisade contre l'idéologie rationaliste de l'Église et de l'école. Son expérience personnelle le convainquit que celui-ci avait raison d'insister sur les vertus pédagogiques du récit et du dialogue. La principale pomme de discorde entre Grundtvig et les autorités cléricales et scolaires était le point de savoir si la foi devait se fonder sur la lecture des Écritures ou sur l'expérience personnelle. Pour Grundtvig, il semblait évident que si tout reposait sur les textes, les profanes et les gens du peuple devraient s'en remettre à l'autorité du clergé et de la classe libérale, dont le jugement était, au mieux, douteux. Cette attitude anti-autoritaire séduisait Kold infiniment.

Sur un plan plus général, les idées de Kold, telles qu'il les exposa entre 1835 et 1870, s'inscrivaient dans une phase intermédiaire entre la fin de l'ancien régime autocratique et l'apparition de la société bourgeoise, qui ouvrait des perspectives de mobilité sociale et de liberté individuelle. Elles exercèrent un attrait immédiat sur bon nombre de fermiers et de paysans qui luttèrent pour que leur poids économique et, surtout, politique soit reconnu. Bien que constituant numériquement une force impressionnante, ils étaient mal organisés et ne comptaient guère dans la vie politique. Le succès de Kold s'explique principalement par la convergence des conceptions de Grundtvig et des siennes propres avec le mécontentement général — en particulier dans les régions rurales — envers l'ordre établi sous toutes ses formes.

Le réveil national

Au printemps de 1838, Kold fut engagé comme précepteur dans le nord du Schleswig après s'être vu refuser une fois encore un poste dans l'enseignement public. A la suite de ses efforts, et grâce aussi aux interventions du Révérend Ludvig Daniel Hass (1808-1881), ardent partisan de Grundtvig, Kold devint un puissant symbole de la lutte entre les tenants des méthodes fondées sur la mémorisation et les défenseurs de la « parole vivante » de Grundtvig — même s'il ne se considéra jamais lui-même comme un véritable disciple de ce dernier.

L'année suivante, les tensions croissantes entre le Danemark et l'Allemagne à propos du tracé de leur frontière commune poussèrent Kold à organiser une série de réunions dans l'intention déclarée de provoquer un réveil populaire et national. Il consacrait l'essentiel de ces réunions à relater aux jeunes gens des épisodes romanesques de l'histoire du Danemark, présentés de façon à susciter chez eux une prise de conscience civique (nationale) analogue à la prise de conscience religieuse dont il avait fait lui-même l'expérience dans sa jeunesse. S'agissant de l'éducation des enfants, il ne laissait planer aucun doute sur le caractère à la fois

profane et religieux de ses motivations : son objectif était de « les éclairer et de leur communiquer un tel désir, une telle énergie et une telle vigueur qu'ils croiraient en l'amour de Dieu et au bonheur du Danemark, et œuvreraient dans ce sens au mieux de leurs modestes capacités »⁸.

Kold était à présent convaincu que les enfants pouvaient tout apprendre à condition que l'enseignement leur soit dispensé sur le mode narratif, et non sous une forme livresque. Lui-même, en tant que précepteur, donnait un enseignement purement oral, d'où tout exercice de mémoire était banni. Plus important encore, il était désormais certain que sa mission dans la vie était d'éduquer les enfants et les adultes. Telle était sa vocation, en partie suscitée par Grundtvig et en partie scellée par sa propre prise de conscience religieuse.

Cependant, il était toujours tenu à l'écart de l'enseignement public. Amer et insatisfait, il finit par accepter l'offre que lui fit Hass de l'accompagner à l'automne 1831 en Turquie où il se rendait comme missionnaire.

Hass et sa famille s'installèrent à Smyrne. Kold avait pensé travailler aux côtés du pasteur, mais ses espoirs sur ce point furent déçus. Hass le chargea de veiller sur les siens, ce qu'il fit jusqu'à ce qu'il réussît à s'établir à son compte comme relieur. Il demeura en Turquie cinq ans. Lorsqu'il décida de rentrer au Danemark, il embarqua à Smyrne pour Trieste, en Italie. Là, il fit l'acquisition d'une charrette à bras pour transporter ses bagages et entreprit de parcourir à pied le bon millier de kilomètres qui le séparaient encore du Danemark. Il avait réussi à mettre de l'argent de côté durant son séjour en Turquie et comptait bien l'utiliser pour ouvrir une école libre.

La création des écoles libres et leurs méthodes pédagogiques

Les conceptions pédagogiques du début du XIX^e siècle étaient fortement influencées par la philosophie des lumières. Les grands inspirateurs en étaient Rousseau, Basedow et Kant, lequel prononça en 1776 et 1777 une série de conférences sur l'éducation des enfants basées sur le « Manuel élémentaire d'éducation » (*Elementarwerk*) publié deux ans plus tôt par Basedow. Ce dernier considérait qu'il fallait traiter les enfants comme des enfants, et non comme de jeunes adultes, et que le travail à l'école devait avoir pour but de tirer le meilleur des jeunes esprits curieux au moyen de jeux et d'exercices sollicitant l'imagination. La Loi sur l'éducation adoptée par le Danemark en 1814 portait la marque de ces idées. Mais l'Église officielle veilla à ce qu'elle soit assortie d'un ensemble rigide d'obligations et de règles mettant avant tout l'accent sur les leçons à apprendre par cœur et la récitation du catéchisme. La loi tint d'autant moins ses promesses que la gabegie financière régnait dans le pays et que la formation des maîtres était de piètre qualité.

Aux yeux de Kold, la philosophie des lumières était une régression désastreuse qui, tôt ou tard, il en était persuadé, conduirait à la dissolution de l'État danois, car elle faisait fi du passé, ainsi que des particularismes culturels et des efforts et des rêves partagés qui fondent l'identité d'une nation. Les conflits de 1848, puis de 1864 avec l'Allemagne sur la question du Schleswig-Holstein lui parurent providentiels, parce qu'ils suscitèrent un sursaut national et ravivèrent le sentiment de l'identité danoise.

Durant les années 1830, Grundtvig travailla sans relâche à son projet de nouvelle école. Ses efforts aboutirent à la publication de deux ouvrages, *Le trèfle à quatre feuilles danois* en 1836 et *L'école de vie et l'académie de Sørø* en 1838, dans lesquels il ne faisait pas mystère de ses idées : il souhaitait que les écoles et universités classiques réservées à une élite privilégiée soient remplacées par de nouveaux établissements ouverts aux jeunes de toutes origines.

Kold avait sa propre vision des choses. Son souci principal était de créer des écoles à l'intention des enfants du peuple, et en particulier des paysans, âgés de 7 à 14 ans. Que ces enfants parviennent ensuite ou non à s'élever dans la société n'avait pas la moindre importance

à ses yeux. L'important était que, par la parole, ils soient éclairés et éveillés comme lui-même l'avait été. Pareil programme était fort éloigné des idées philosophiques à l'origine de la Loi sur l'éducation de 1814 et n'avait pas grand-chose en commun avec *L'école de vie* de Grundtvig. L'essentiel pour Kold était de susciter un réveil — religieux et national — chez les enfants. Le principal obstacle, selon lui, à la réalisation de cet objectif étant la place faite à l'apprentissage par cœur, il expérimenta de nouvelles méthodes.

Le matin, je me mis sur-le-champ à relater aux enfants une anecdote tirée de l'Histoire sainte qui leur plut beaucoup. Mais se la remémoreraient-ils lorsqu'on le leur demanderait, lors de leur confirmation ou d'un examen ? Pendant une quinzaine de jours, je leur contai donc l'histoire de Joseph, qui me paraissait un bon point de départ. Puis, j'entrepris de vérifier s'ils l'avaient bien retenue et, à ma grande surprise, ils furent capables de la répéter mot pour mot, telle qu'ils l'avaient entendue de ma bouche. Les enfants ont cette étrange faculté de pouvoir restituer à la lettre ce qu'ils ont entendu, ce qui se comprend aisément pour peu qu'on les connaisse. Nous autres adultes l'avons perdue parce que, en assimilant ce qui nous est dit, nous ne pouvons nous empêcher de le reformuler un peu selon notre cœur avant de le répéter. Ayant réfléchi à cela, je compris que nous tenions enfin une méthode d'enseignement pour tous les enfants danois et le meilleur moyen de rendre au Danemark sa grandeur passé⁹.

Le 1er novembre 1849, Kold fut engagé à Ryslinge, en Fionie, comme précepteur dans la maison du Révérend Vilhelm Birkedal (1809-1892), fervent partisan des idées de Grundtvig. Il y consacra la plus grande partie de ses loisirs à dresser des plans pour l'école privée qu'il était décidé à créer. Birkedal le soutint activement et veilla à ce qu'il reçoive l'appui financier de personnes qui, pour une raison ou une autre, étaient mécontents de l'enseignement public. Kold demanda également une subvention à l'État, qui la lui accorda.

Le 1er novembre 1851, l'école ouvrit ses portes à Ryslinge et accueillit dix élèves âgés de 15 à 20 ans, qui devaient suivre l'enseignement dispensé par Kold et l'un de ses amis, Anders Christian Poulsen Dal (1826-1899), durant l'hiver, c'est-à-dire du 1er novembre au 1er avril, pendant deux ans. Kold et Poulsen Dal menaient la même vie que leurs élèves, partageaient leurs repas et dormaient comme eux dans le grenier au-dessus de la salle de classe. Une dizaine d'années plus tard, un Suédois visita le collège populaire ouvert par Kold à Dalum et décrivit l'homme et ses méthodes pédagogiques en ces termes : On m'avait parlé de l'excentricité du personnage, mais je ne savais trop à quoi m'attendre. J'avais devant moi un homme d'âge moyen aux traits fins et bien dessinés, vêtu comme un fermier d'un habit sans recherche, la tête coiffée d'une petite calotte. [...] Puis, il commença son cours. Les élèves étaient assis en cercle autour de lui comme des amis proches, et il se mit à leur raconter comment une force mystérieuse qui ne lui laissait pas de répit l'avait poussé à réaliser ses projets. Son cerveau l'avait vainement averti des dettes qu'il accumulerait, son esprit lui avait commandé avec une force égale : Tu le dois ! Les fonds, tu les trouveras au fur et à mesure qu'ils te seront nécessaires. Et il en avait été ainsi. [...] Tout cela, il le rapporta avec des mots simples et directs, sans la moindre solennité, et en se référant fréquemment à des choses et à des situations familières à son auditoire — de façon à donner confiance aux enfants et à les encourager dans leurs efforts vers de plus nobles buts. Sans cesse, il puisait des exemples édifiants dans la Bible. Sa conviction d'avoir été investi d'une mission était palpable et se communiquait à ses élèves. Peut-être était-elle un rien trop véhémence. Mais sans aucune commune mesure avec cette intensité morbide qui frappe chez les vraies égocentriques. C'était plutôt comme une étincelle de ce feu sacré qui habite tous les grands esprits qui font avancer le monde. Hormis la très forte personnalité de Kold, rien ne différencie cette école de celles de Grundtvig ou des collèges populaires en général. Même souplesse des méthodes pédagogiques, même absence de devoirs à la maison ; les élèves sont invités à s'instruire par eux-mêmes en lisant les bons auteurs, à rédiger des essais et, à la fin du cours, à entonner une chanson fraîche et revigorante¹⁰.

Voici comment Kold lui-même souhaitait que ses élèves conçoivent leur travail dans son école :

Nous sommes un groupe de jeunes garçons de ferme qui séjournons quelques mois chez Christen Mikkelsen Kold, un fermier de Hjallesø. Nous lui donnons un coup de main dans son travail, nous conversons à l'intérieur et à l'extérieur, nous l'écoutons, nous faisons des progrès en écriture, en calcul et autres choses du même genre, et au terme de ces quelques mois, nous partons chacun de notre côté, retournons à nos tâches habituelles et redevenons les simples garçons de ferme que nous étions auparavant¹¹.

Kold insistait sur le fait que l'école devait recréer autant que possible le cadre de vie habituel des élèves afin qu'ils soient réceptifs et détendus. Ainsi, la salle de classe devait ressembler à une salle de séjour ordinaire. Non que l'école — ou a fortiori l'État — se chargeât d'aucune façon d'élever les enfants. Cette tâche incombait aux parents, et à eux seuls, celle des écoles libres étant de proposer les mêmes leçons et exercices qui se faisaient à domicile avant la Loi de 1814. Tel était le programme officiel, lorsqu'au printemps de 1852, Kold et Poulsen Dal créèrent la première école libre pour enfants dans le petit village de Dalby, tandis que leur collège pour jeunes gens était transféré de Ryslinge à Dalum.

Le dernier et le plus vaste établissement créé par Kold fut un collège qui ouvrit ses portes le 1er novembre 1862 à Dalum, près d'Odense, et accueillit 58 élèves, tous des garçons. L'année suivante, 18 jeunes filles furent admises dans l'établissement, où Kold devait passer les dernières années de sa vie. En 1866, il épousa Ane Kirstine Jacobsen, à qui il donna deux filles. Il mourut le 6 avril 1870 à l'âge de 54 ans.

A partir de l'ouverture de sa première école, vers 1850, et durant la majeure partie du reste de son existence, Kold fut en butte à de perpétuelles difficultés financières. Malgré l'aide de sympathisants, il ne parvint à rentabiliser ses écoles et à rembourser toutes ses dettes qu'après s'être établi à Dalum. Il se querella également avec les directeurs d'autres collèges populaires nouvellement créés, dont les méthodes d'enseignement différaient de sa pédagogie « chrétienne, historique et poétique ». Son objectif demeura toujours d'éclairer, d'encourager et d'éveiller les enfants, alors que ces établissements suivaient un programme plus conforme aux idées de Grundtvig : dispenser par la parole un enseignement éclairé. Par ailleurs, la personnalité écrasante de Kold réduisait ses collaborateurs à un rôle de simples figurants, ce qui explique en partie pourquoi le collège de Dalum cessa ses activités quelques années à peine après sa mort.

Kold était un homme du peuple qui ne renia jamais ses origines sociales. Son ambition dans la vie était de créer une école pour les enfants et les adolescents des classes modestes. En fait, elle attira surtout des élèves issus des communautés paysannes les plus prospères, mais ne réussit jamais à prendre pied dans la classe ouvrière naissante des villes. Voilà qui, tout en montrant les limites de l'œuvre de Kold, aide à mieux comprendre le succès durable de ses idées. Si les écoles libres et, plus tard, les collèges populaires, parvinrent à s'intégrer dans le système éducatif en en prenant le contre-pied, c'est pour une bonne part grâce à ses efforts et à son zèle personnels¹².

Les conceptions pédagogiques de Kold¹³

Toute théorie pédagogique repose sur un certain nombre d'hypothèses concernant la nature humaine et le sens de la vie. Dans nombre de ses discours, Kold s'est efforcé d'explicitier ces hypothèses. Selon lui, les êtres humains étaient animés par deux grandes émotions : l'amour du Christ et l'amour du peuple ou de la nation. Ces émotions déterminaient le devenir social de chaque individu. Seule la prise de conscience simultanée de ces deux émotions permettait de comprendre « les véritables données de l'existence » pour reprendre ses propres termes. Cette

compréhension était pour Kold une condition indispensable à l'épanouissement de l'individu et à la survie du peuple et de la nation à laquelle il appartenait. Chacun doit être conscient de ses origines, de sa place dans la vie et du sort qui l'attend lorsque son séjour sur terre prendra fin, faute de quoi il sera incapable de vivre une existence constructive et d'accomplir sa destinée. Il fallait donc, selon Kold, étudier la religion chrétienne et l'histoire. La première apporte des réponses sur des sujets fondamentaux, comme la création de l'univers, la chute de l'homme et les voies du salut, et elle nous révèle donc nos devoirs et ceux de la communauté, du peuple et de la nation dont nous faisons partie. L'histoire retrace la longue aventure de cette nation et de ce peuple, montre quelles erreurs ont été commises, comment elles ont été corrigées, et comment les gens et la société ont été incités à déployer de nouveaux efforts. Dans sa version danoise, la philosophie des lumières était aux yeux de Kold l'une de ces erreurs qui aboutirait à une nouvelle compréhension des choses et à une évolution de la conscience nationale.

L'intelligence et les compétences professionnelles comptaient moins pour lui que la puissance de l'imagination et l'empathie — la faculté de dépasser les données du réel et de les combiner de façons inédites. L'imagination et l'empathie étaient le moteur des associations d'idées et de la réflexion. En cela, elles se distinguaient nettement de ce qu'il appelait l'émotion, laquelle inspirait les choix existentiels et l'engagement pour telle ou telle cause. Imagination et empathie étaient des qualités primordiales ; l'intelligence leur était seconde. Si l'être humain était doué d'entendement, c'était pour pouvoir saisir les « véritables données de l'existence ». L'idée maîtresse, dans la pensée de Kold, était que cette forme de connaissance n'était pas accessible par les voies de la raison. Elle se transmettait à travers certains types de récits — récits bibliques ou historiques — et exigeait un effort de l'imagination. La source de la connaissance était donc la parole — le récit oral, la conversation à cœur ouvert — et non les discours descriptifs ou rationnels. Tout individu à la recherche de la vérité était nécessairement sérieux et enthousiaste — ou, comme disait Kold, « éclairé » — et cet état était nécessaire pour trouver un nouveau sens à sa vie.

Voilà pourquoi l'Histoire sainte, la mythologie nordique et l'histoire du Danemark devinrent des disciplines centrales dans les écoles de Kold, où l'enseignement prenait essentiellement la forme d'une narration orale. L'enfant n'ayant qu'une expérience limitée de la vie, « l'école a le devoir de le plonger au cœur des événements par la puissance de l'imagination, afin qu'il acquière une notion précise de la race à laquelle il appartient et accumule l'expérience nécessaire à la perpétuation de cette race »¹⁴. Nous empruntons cette citation au seul traité de pédagogie que Kold écrivit jamais et qui, par parenthèse, ne fut pas publié de son vivant, mais seulement en 1877. Nous allons à présent examiner de plus près cet opuscule.

Les objectifs, les buts de l'enseignement primaire font aujourd'hui l'objet d'un débat au Danemark¹⁵. La loi en vigueur date de 1975. Elle assigne un triple objectif à l'école :

1. En coopération avec la famille, l'école doit faire en sorte que les élèves aient la possibilité d'acquérir des connaissances, des compétences, des méthodes de travail et des formes d'expression de nature à favoriser leur plein épanouissement.
2. Tous les efforts de l'école doivent viser à offrir aux élèves des expériences et des activités personnelles propres à renforcer chez eux le désir d'apprendre, à exercer leur imagination et à développer leur capacité d'évaluer, d'apprécier et de porter des jugements indépendants.
3. L'école doit préparer les élèves à participer activement à la vie d'une société démocratique et à jouer leur rôle dans l'accomplissement des tâches communes. L'instruction et la vie quotidienne à l'école doivent être fondées sur la liberté intellectuelle et spirituelle et sur la démocratie.

Réfléchissant aux objectifs de l'enseignement primaire, Kold écrivait en 1850 ceci : « Il serait stupide de ma part de nier qu'un gouvernement puisse avoir de bonnes raisons de

souhaiter que la population soit convenablement instruite ; un père souhaiterait de même pour ses propres enfants. Encore faut-il que le savoir transmis ne soit pas savoir mort. L'éducation, nous dit le professeur Sibbern, est davantage que l'instruction [la transmission d'un savoir mort], et il ajoute : Combien de gens ne voyons-nous pas qui sont bien éduqués, compétents et en possession de talents remarquables, mais chez qui ces connaissances ne semblent pas servir de fondement à l'existence, ne sont pas devenues la chair de leur chair, le sang de leur sang ! Ils les possèdent, mais ils ne les ont pas assimilées. Plus importante que l'instruction et que l'éducation est l'édification de l'esprit. Qui ne souhaite que ses propres enfants soient instruits et, mieux, qu'ils aient de l'éducation ? Mais ne devrait-on pas être encore plus exigeant ? Ne devrait-on pas désirer les voir avancer dans la vie librement et avec allant, l'esprit ouvert, mus par certains principes et centres d'intérêt fondamentaux qui viendraient transcender tout ce qui leur a été inculqué par l'instruction et tout ce qu'ils ont acquis par l'éducation pour le mettre au service d'une existence saine et noble, de manière que toutes ces richesses ne sommeillent pas en eux ?¹⁶.

S'appuyant sur Sibbern, Kold définit ici l'enseignement primaire comme un mélange de trois ingrédients : instruction, éducation et édification de l'esprit. Ces trois concepts se retrouvent dans le texte de l'actuelle Loi sur l'enseignement primaire, mais dans un ordre et sous des noms différents. Le premier des trois objectifs susmentionnés plus haut a trait à l'instruction, le deuxième à l'édification de l'esprit et le troisième à l'éducation.

Pour Kold, l'existence de rapports dialectiques entre ces trois concepts allait de soi. L'édification de l'esprit était l'objectif ultime, en même temps que la condition préalable pour que l'instruction et l'éducation portent leurs fruits et le meilleur moyen de s'en assurer. Il était convaincu qu'une fois l'esprit éveillé, l'instruction et l'éducation suivraient tout naturellement. Dans sa théorie pédagogique, l'éveil de l'esprit était à la fois une fin et un moyen, et les trois processus — instruction, éducation et édification de l'esprit — le résultat idéal d'une même méthode d'enseignement.

Ses réflexions sur les besoins et les facultés des enfants l'amènent à conclure qu'en matière d'instruction « le contenu doit prendre le pas sur la forme, le dedans sur le dehors. Il faut avoir quelque chose à écrire avant d'apprendre à tracer des lettres. Il faut avoir soif de connaissances avant d'apprendre à lire, afin de ne pas prendre les apparences pour la réalité, les moyens pour la fin et le signe pour la chose »¹⁷. Autre principe important, on ne doit enseigner aux enfants des savoir-faire et des connaissances que lorsqu'ils en comprennent par eux-mêmes la raison et saisissent « la nécessité des informations qui leur sont transmises, du fait qu'ils en trouvent aussitôt des applications dans leur travail ou leurs loisirs »¹⁸. Les savoir-faire et les connaissances dénués d'utilité immédiate constituaient ce qu'il appelait un savoir mort, « des idées fausses et illusoire qui n'ont aucune influence sur notre pensée, et moins encore sur notre vie »¹⁹. Les devoirs, les examens, les questions et les interrogations en classe n'étaient utiles, selon lui, que pour vérifier l'acquisition de ce savoir mort, et n'avaient donc pas de place dans ses écoles.

Les critiques dont l'école publique et ses méthodes faisaient l'objet de toutes parts amènent à adopter en 1855 une nouvelle Loi sur l'enseignement primaire. Pour les écoles libres, sa disposition la plus importante était le droit reconnu aux parents de décider eux-mêmes du type d'instruction qu'ils souhaitaient voir dispenser à leurs enfants. Elle se traduit immédiatement par un afflux croissant d'élèves dans les écoles libres et une plus grande latitude laissée aux enseignants de pratiquer la méthode de la narration orale. Par la parole (écrivait Grundtvig) « qui est la manière naturelle, que le Créateur a conçue et dont Il nous a dotée, qui par l'oreille pénètre jusqu'au cœur contrairement à cet artifice qu'est l'écriture, les enfants prendront conscience de leur propre existence en écoutant conter la vie de leurs ancêtres ». Peut-être ne percevront-ils pas tout de suite la signification de ces récits et ne les trouveront-ils que

divertissants. Le sens profond leur en apparaîtra plus tard.

Pour Grundtvig, la « parole vivante » était à la fois charnelle et désincarnée. Reconnaissant à Dieu de Son amour et de Sa miséricorde, il évoquait très volontiers les plaisirs des sens. Cela était presque impossible à Kold, chez qui sexualité et sensualité éveillaient des peurs profondément enfouies. Aux yeux du premier, l'amour des choses terrestres était indispensable pour comprendre l'amour de Dieu. Le second, au contraire, devait le réduire au silence pour concilier la bienveillance divine. Grundtvig établissait une distinction très nette entre l'humain et le divin afin d'éviter que ses semblables ne luttent vainement contre leurs sens. Kold brûlait d'un tel amour pour Jésus que sa propre sensualité le tourmenta et le hanta tout au long de sa vie. L'on croit entendre Søren Kierkegaard lorsque Kold, qui connaissait bien ses œuvres, évoque la crainte d'un Dieu vengeur comme fondement de toutes les actions humaines ou l'importance du choix pour que la liberté ne devienne pas un fardeau. Nés et élevés dans des contextes très différents, Kold et Kierkegaard ont néanmoins l'un et l'autre vécu une révélation religieuse et tous deux ont été hantés par la peur de la damnation. Le christianisme de Grundtvig était d'une toute autre veine²⁰.

L'événement déterminant dans la vie de Grundtvig fut la révélation que l'existence humaine ne pouvait pas — et ne devait pas — être réglée sur un idéal chrétien, car l'essence du christianisme était l'Évangile et non un ensemble de lois à enfreindre ou respecter. Cette conviction motiva ses attaques contre l'Église et le système éducatif officiel. Il entendait défier toutes les orthodoxies pieuses, et considérait les études classiques comme la mise à mort d'une culture vivante. Face à cela, la vie ne pouvait qu'avoir raison, la vie telle que nous la découvrons, en nous-mêmes, chez autrui et dans la marche de l'histoire. Les collègues populaires avaient pour fonction de permettre cette découverte. Grundtvig voulait que les gens ordinaires bénéficient des mêmes lumières et parviennent aux mêmes conclusions que lui. « Il faut que le peuple soit éclairé, qu'il soit éclairé par la vie, pour combattre la mort sous toutes ses formes : l'autorité arbitraire, l'engouement pour les choses de l'étranger, le mépris de tout ce qui est nôtre, toute domination spirituelle, le désespoir [...] ». Pour Grundtvig, la foi chrétienne et l'existence humaine étaient deux choses bien distinctes. Dieu avait créé le monde pour en faire le séjour de l'humanité. Les bons ouvrages devaient servir aux habitants de ce bas monde. Il ne fallait y voir aucune sorte de préparation à une vie future. C'est à la lumière de ces principes qu'il faut comprendre les idées de Grundtvig sur l'éducation. L'école devait préparer à l'existence sur cette terre, elle devait être, selon ses propres termes, une école « de vie », mais non une école pour la vie éternelle²¹.

Kold ne comprit jamais cette conception du christianisme et ne fut donc jamais pleinement d'accord avec les idées de Grundtvig sur l'éducation. Pour lui, le moment décisif fut celui où il comprit que « Dieu aime l'humanité ». Toute sa vie en fut changée, et il n'eut plus dès lors qu'une idée : obtenir le salut et la vie éternelle — pour ses semblables autant que pour lui-même. D'où l'importance cruciale dans ses écoles de l'« éveil » dans son acception religieuse. Certes, Kold et Grundtvig ont jusqu'à un certain point employé les mêmes mots — « édification », « encouragement » — pour décrire ce qu'ils tentaient d'accomplir. Mais leur vision et leurs objectifs ultimes étaient, sinon incompatibles, du moins fort éloignés, comme en témoigne encore aujourd'hui l'existence de différentes sortes de collègues populaires²².

C'est à Kold que les écoles libres et les collègues populaires doivent leur organisation actuelle. Les élèves passent les cinq mois que dure leur scolarité au contact permanent du directeur et des enseignants, prenant leurs repas à la même table, partageant avec eux les mêmes commodités, etc. « Kold rechercha en tout la plus grande simplicité, conscient que la vérité exigeait que l'on demeure soi-même, que les choses restent naturelles. Il fonda son collège populaire sur la découverte qui lui avait donné le courage d'être lui-même : la découverte de l'amour de Dieu »²³. Dans d'autres contextes, et sur la base de prémisses philosophiques différentes, d'autres pédagogues sont arrivés à des conclusions très voisines. Les idées de John

Dewey sur l'éducation qui, aujourd'hui encore, semblent exercer un authentique attrait, présentent ainsi de nombreuses affinités avec la pensée de Kold²⁴.

Les collèges populaires de nos jours

Le Danemark compte aujourd'hui quelque 200 écoles libres et une centaine de collèges populaires. Ces établissements représentent l'héritage légué par Grundtvig et Kold, surtout en ce qui concerne le droit des parents de choisir librement le type d'instruction qui sera dispensé à leurs enfants. Sur ce point, l'enseignement public porte l'empreinte des deux pédagogues²⁵. Dans le même temps, les méthodes et les programmes d'enseignement des écoles libres et des collèges populaires ont évolué — d'aucuns diront qu'ils ont été dénaturés — de sorte qu'il existe à présent un large éventail d'approches et d'activités.

La notion de collège populaire recouvre aujourd'hui de nombreuses réalités différentes — peut être aussi nombreuses et variées que les établissements eux-mêmes. Il en existe de toutes les sortes et de toutes les formes, depuis les plus tristement réactionnaires — vantant inlassablement les vrais paysans et le bon vieux temps — jusqu'aux établissements soucieux d'exploiter les dernières modes, dont l'ambition principale semble être d'attirer le plus grand nombre d'élèves. Entre ces deux extrêmes, il s'en trouve encore qui adoptent une approche sobre et responsable des problèmes et des enjeux d'hier et d'aujourd'hui. Dans certains collèges, rien ne semble avoir changé depuis le XIXe siècle et les beaux jours de l'édification populaire. D'autres, victimes de la confusion de notre époque, ont renoncé à enseigner la poésie et l'histoire danoises et semblent voir dans la créativité de l'élève la panacée universelle. Des classes de poterie, de dessin, de broderie — d'où toute exigence de qualité est absente — tiennent lieu d'enseignement religieux. Mais il est également des collèges qui fondent leur travail sur les conditions de vie et les problèmes de notre temps, qui tâchent de leur mieux de dessiller les jeunes en leur offrant une expérience plus authentique et une philosophie plus ambitieuse de l'existence que celles que propose l'industrie perpétuellement triomphante des loisirs²⁶.

Quoi qu'il en soit, le scepticisme des Danois à l'égard de toute forme d'autorité spirituelle et politique est étroitement lié aux conceptions du Danemark et de l'identité nationale danoise qui se sont développées un siècle durant à partir des années 1840. Ce scepticisme prend sa source dans les idées de Kold et de Grundtvig. Le refus de la population de ratifier le Traité de Maastricht signé par les États membres de la Communauté européenne a montré lors du référendum de 1992 combien cette tradition demeurait vivace.

Notes

1. *Jens Bjerg. (Danemark)*. Professeur principal de psychopédagogie au Centre universitaire de Roskilde, après avoir été successivement instituteur, psychologue scolaire et professeur dans un institut pédagogique. Ses recherches et ses publications sont consacrées au développement de l'éducation et à la théorie pédagogique, et portent plus particulièrement sur la pratique éducative au Danemark. Il poursuit actuellement des recherches sur les systèmes éducatifs et les programmes d'enseignement européens. L'auteur tient à remercier le professeur Gunhild Nissen du Centre universitaire de Roskilde pour ses nombreuses et précieuses suggestions, et Henning Silberbrandt, maître assistant dans ce même Centre, qui a traduit le présent article en anglais.
2. Un profil est consacré à Grundtvig dans le volume 2 de la présente série des cent « Penseurs de l'éducation »
3. En dehors de quelques courts textes, Kold n'a écrit qu'un seul traité, *Om Børneskolen* (1850) (Des écoles pour enfants), publié à titre posthume en 1877.
4. En 1866, Kold a prononcé une conférence lors d'une réunion de deux jours à Copenhague. Le manuscrit en est perdu, mais le texte a été publié ultérieurement à partir d'un compte rendu sténographique. Ce document est particulièrement précieux pour comprendre sa vie et son œuvre. En présentant Kold à l'auditoire, Grundtvig déclara notamment : « J'ai donc demandé à Kold, principal inspirateur de l'édification populaire en Fionie, d'avoir la bonté de nous raconter comment il en vint à embrasser sa fructueuse carrière et quel regard il jette sur le problème de l'éducation, qu'il s'agisse des écoles pour enfants ou des écoles pour adultes. J'ajouterai une dernière remarque, une remarque que je n'adresse en général à aucun orateur, à savoir que j'espère qu'il ne sera pas trop bref. Cet homme a si longtemps gardé le silence qu'il a certainement beaucoup à nous dire, et je crois que nous avons tout le temps de l'écouter ».
5. Klaus Berntsen (dir. publ.), *Blade til mindekransen over højskoleforstander Kristen Kold* [Feuilles pour tresser une couronne à la mémoire du directeur de collège Kristen Kold], 2e éd., Odense, 1913, p. 11.
6. *Ibid.*, p. 12-13.
7. Johannes Pedersen, *Fra friskolens og bondehøjskolens første tid* [Aux premiers temps des écoles libres et des collèges populaires], Copenhague, 1961, p. 23.
8. Berntsen, *op. cit.*, p. 14-15.
9. Berntsen, *op. cit.*, p. 16.

10. Berntsen, *op. cit.*, p. 62-64.
11. Niels Højlund, *Folkehøjskolen i Danmark* [Les collèges populaires au Danemark], Copenhague, 1983, p. 29.
12. Il existe au moins deux ouvrages en anglais sur la vie et l'œuvre de Kold : Thomas Rørdam, *The Danish Folk High Schools*, Copenhague, 1965, p. 58-64 ; et Steven M. Borish, *The Land of the Living. The Danish Folk High Schools and Denmark's Non-Violent Path to Modernization*, Nevada, 1991, p. 186-192.
13. Je me suis inspiré pour cette section de Carl Aage Larsen, *Kolds pædagogiske teori*. Dans Johannes Hagemann *et al.*, *Christen Kold 1. Pædagogik* [Christen Kold 1. Pédagogie], Copenhague, 1967, p. 49-61.
14. Johannes Hagemann et Harald Sørensen (dir. publ.), *Christen Kold 2. Udvalgte tekster* [Christen Kold 2. Œuvres choisies], Copenhague, 1967, p. 34.
15. Jens Bjerg, « Provincial Reflections on the Danish educational System ». *Compare*, vol. 21, 1991, p. 165-178.
16. Hagemann et Sørensen, *op. cit.*, p. 63. F.C. Sibbern (1785-1872) enseigna la philosophie à l'Université de Copenhague de 1813 à 1870. Il rejetait la philosophie des lumières à l'exemple des romantiques allemands, et en particulier de Fichte, Schiller et Schleiermacher.
17. Hagemann et Sørensen, *op. cit.*, p. 43.
18. Hagemann et Sørensen, *op. cit.*, p. 51.
19. Hagemann et Sørensen, *op. cit.*, p. 64.
20. Hanne Engberg, *Historien om Kold* [L'histoire de Kold], Copenhague, 1985, p. 329-330.
21. Kaj Thaning, *Grundtvig og Kold* [Grundtvig et Kold]. Dans Johannes Rosendahl (dir. publ.), *Højskolen til debat* [Les collèges populaires en question], Copenhague, 1961, p. 80-82.
22. *Ibid.*, p. 85-86.
23. *Ibid.*, p. 92.
24. Voir le regain d'intérêt pour les idées de Dewey, dont témoigne par exemple la communication lue par Richard Rorty lors de la 75e réunion annuelle de l'American Association of Colleges le 5 janvier 1989, 'Uddannelse, socialisation og individuation' [Éducation, socialisation et individuation], *Kritik* 95, Copenhague, 1991, p. 88-89.
25. Bjerg, *op. cit.*
26. Ole Wivel, *Højskolens nederlag* [L'échec des collèges populaires]. Dans Johannes Rosendahl (dir. publ.), *Højskolen til debat* [Les collèges populaires en question], Copenhague, 1961, p. 151.

Écrits de Christen Kold

- Skjærbæk Fattighus [L'hospice de Skjærbæk]. *Dannevirke*, n° 37, 5 février 1840.
- Spørgsmål til en Sagkyndig [Questions posées à un expert]. *Dannevirke*, n° 43, 26 février 1840.
- « Et Par Ord til Jyden i Sjælland » [Quelques mots au Jutlandais du Sjælland]. *Dannevirke*, n° 59, 22 avril 1840.
- Rejsen til Smyrna* [Le voyage à Smyrne]. Copenhague, 1979. (Journal tenu par Christen Kold de 1842 à 1847.)
- Om Børneskolen* [Des écoles pour enfants]. Copenhague, 1877. (Traité publié à titre posthume.)
- « Historien om den lille Mis » [L'histoire du petit chat]. Dans *Læsebog med Billeder for Småbørn* [Manuel de lecture illustré pour les jeunes enfants]. Copenhague, 1865.
- Tale ved 'Det Kirkelige Vennemøde 10-11 september 1866 i København* [Allocution prononcée lors de la réunion annuelle à Copenhague, 10-11 septembre 1866]. Køster, K. (dir. publ.), Copenhague, 1866.
- « Breve 1849-1870 » [Lettres 1849-1870]. Dans Skovmand, R. (dir. publ.) *Højskolens ungdomstid i breve* [Les débuts des collèges populaires racontés dans des lettres]. Vol. 2, Copenhague, 1960, p. 167-246.
- On trouvera un certain nombre de ces textes dans : Hagemann, J. ; Sørensen, H. (dir. publ.), *Christen_Kold. Udvalgte tekster* [Christen Kold. Œuvres choisies], Copenhague, 1967.

Sur Christen Kold

- Berker Peter. *Christen Kolds Volkhochschule. Ein Studie zur Erwachsenenbildung im Dänemark des 19. Jahrhunderts* [Les collèges populaires de Christen Kold. L'éducation des adultes au XIXe siècle au Danemark]. Münster, 1984.
- Borish, Steven M. *The Land of the Living. The Danish Folk High Schools and Denmark's Non-Violent Path to Modernization* [2.a terre des vivants. Les collèges populaires danois et la voie non violente de Danemark vers la modernité]. Nevada, 1991, p. 186-192.
- Goodhope, Nanna. *Christen Kold. The Little Schoolmaster Who Helped Revive a Nation* Christen Kold. Le petit instituteur qui contribua à raviver une nation]. Blair, NE, 1956.
- Röhrig, Paul. 'Impressionen und Reflexionen aus dem Mutterland der Volkhochschule' [Impressions et réflexions

- de la patrie des collèges populaires]. *Neue Sammlung*, 19 Jahrgang, Berlin, 1979, p. 457-470.
- Rørdam, Thomas, *The Danish Folk High Schools* [Les collèges populaires danois]. Copenhague, 1965, p. 58-64.
- Simon Erica. *Réveil national et culture populaire en Scandinavie*. Paris, P.U.F., 1960, p. 409-416.
- Wartenweiler-Haffter, Fritz. *Aus der Werdezeit der dänischen Volkshochschule. Das Lebensbild ihres Begründers Christen Mikkelsen Kold* [Histoire des collèges populaires danois. La vie de leur fondateur : Christen Mikkelsen Kold]. Erlenbach-Zürich, 1921. Deuxième édition : *Ein Sokrates in dänischen Kleidern. Christen Mikkelsen Kold und die erste Volkhochschule* [Socrate en costume danois. Christen Mikkelsen Kold et le premier collège populaire]. Erlenbach-Zürich, 1929.