

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XX, n° 4, 1990 (76), p. 491-505.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

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

OTTO SALOMON

(1849-1907)

Hans Thorbjörnsson^{1,2}

Otto Salomon naquit à Göteborg (Suède) de parents juifs assez fortunés. Après le lycée, où il passa son certificat de fin d'études en 1868, il étudia quatre mois à l'Institut technologique de Stockholm et huit mois à l'Institut agricole d'Ultuna, près d'Uppsala, sans mener à terme l'une ou l'autre de ces formations.

En tant qu'enseignant et éducateur, Salomon fut un autodidacte ; il avait fait ses premières armes à l'école professionnelle pour garçons de Nääs, un hameau situé à une trentaine de kilomètres à l'est de Göteborg où son oncle August Abrahamson, riche homme d'affaires, possédait une vaste propriété. Ensemble, les deux hommes avaient fondé cette école en 1872, puis une école professionnelle pour filles en 1874 et un centre de formation des professeurs de *slöjd* (travaux manuels) en 1875. A partir de 1882, Salomon se consacra entièrement à ce centre, y prononçant des conférences et y organisant la formation de manière à ce que des maîtres d'école déjà rompus à l'enseignement des matières théoriques puissent s'initier aux arts manuels.

Qu'est-ce que le *slöjd* ?

Selon la définition proposée par Salomon, *slöjd* est un vieux mot scandinave dérivé de l'adjectif *slög*, "adroit", qui signifie "travail artisanal" ou "arts manuels".

Jusqu'à la fin du XIX^e siècle, les paysans suédois occupaient fréquemment leurs soirées à filer, tisser ou travailler le bois pour confectionner râpeaux, manches de marteau, bancs, tables, cuillères et autres objets et outils ménagers ou agricoles utilisés dans la vie quotidienne. Cette activité domestique constituait une forme d'artisanat. La vente des objets fabriqués complétait le revenu familial de façon substantielle.

Vers 1885, Salomon forgea l'expression *pedagogisk slöjd* (*slödj*, ou travail manuel pédagogique), en étendant la notion définie ci-dessus au contexte scolaire et pédagogique. Aujourd'hui, on parle plutôt de *skolslöjd* (activités manuelles à l'école).

"*Slöjd*" désigne la fabrication de petits objets de bois ou de métal par des non professionnels. Ce type d'activité artisanale est très différent de métiers tels que celui de menuisier. A l'époque de Salomon, on n'utilisait pas encore de machines. Pour confectionner des objets en bois, l'artisan ne se servait pas des mêmes outils que le menuisier (il utilisait un couteau alors que le menuisier préférait le ciseau) et il adoptait une démarche différente. Le partage des tâches, habituel chez les menuisiers professionnels, était inconnu chez les artisans.

La société suédoise de l'époque

De 1870 à 1910, l'État suédois, extrêmement conservateur, était dominé par les paysans, qui occupaient une place privilégiée depuis qu'on leur avait accordé le droit de vote. En position de force sur le trône, le roi Oscar II, très conservateur, avait la haute main sur la politique. Le gouvernement ne sera soumis au contrôle du Parlement qu'à partir de 1917, après l'instauration du suffrage universel pour les hommes en 1909, puis pour les femmes en 1918.

Les communautés locales étaient entre les mains des paysans et la commission scolaire était invariablement présidée par le pasteur. Les paysans, comme les autres membres du conseil, n'étaient nullement enclins au changement, surtout lorsque celui-ci entraînait des dépenses, et les enseignants qui souhaitaient par exemple introduire le travail manuel à l'école devaient souvent user de persuasion. Leur meilleur argument était le travail réalisé en classe, autrement dit les produits artisanaux confectionnés par les élèves eux-mêmes.

Lorsque le Parlement suédois adoptait des mesures visant à améliorer (en principe) l'enseignement primaire, c'est le bureau des écoles primaires du Ministère des affaires ecclésiastiques et de l'enseignement public qui mettait la dernière main aux directives. Les hauts responsables de ce bureau étaient des luthériens conservateurs et dogmatiques.

Otto Salomon avait des idées conservatrices en politique, mais, en tant que pédagogue, c'était un progressiste, voire un radical. Bien qu'il n'affichât pas publiquement ses convictions, les hauts fonctionnaires du bureau des écoles primaires considéraient sa personne et ses activités d'un œil méfiant.

Il était important de situer dans leur contexte le rôle joué par Salomon et Abrahamson dans la société ainsi que leur contribution à l'éducation. Ces deux juifs suédois donnèrent une remarquable impulsion à la formation continue à une époque où aucune autre possibilité de perfectionnement n'était offerte aux enseignants. La société était dominée par l'Église luthérienne et son clergé qui, en contrôlant l'enseignement primaire, entendaient consolider la foi chrétienne dans le royaume.

Les arts manuels devinrent le pivot de la réflexion de Salomon qui parvint à convaincre les enseignants venus étudier à Nääs que c'était là un puissant moyen de rénover l'école primaire et de rompre avec l'enseignement de masse, trop porté à privilégier un savoir superficiel. Son objectif était de personnaliser l'enseignement en l'adaptant aux besoins et aux centres d'intérêt de chaque élève. Abrahamson entretenait de bonnes relations avec le souverain et comptait de nombreux amis influents ; à n'en pas douter, cela dissuada les cercles les plus conservateurs et les plus intransigeants sur le plan religieux de faire obstacle à ses activités pédagogiques. Abrahamson et Salomon étaient des royalistes et des patriotes sincères, fort soucieux de faire la preuve de leur loyauté envers un pays où leurs ancêtres avaient été contraints d'immigrer 70 ou 80 ans plus tôt.

On pourrait considérer à certains égards que les méthodes pédagogiques de Salomon battaient en brèche les idées conservatrices de la classe dirigeante sur la mission de l'enseignement primaire. Il encourageait ceux qui suivaient ses séminaires à penser et à agir en toute indépendance, à décider eux-mêmes du contenu de leurs cours et à acquérir de l'assurance. Ce programme plus ou moins tacite ne tarda toutefois pas à être connu, en particulier des éducateurs étrangers. Ce n'est donc pas un simple hasard si le musée de l'éducation de Fribourg (Suisse) remercia Salomon de lui avoir envoyé un assortiment d'objets artisanaux en ces termes : « Comment pourrions-nous mieux convaincre nos nombreux visiteurs qu'en leur montrant (dans l'espoir de faire évoluer l'enseignement des arts manuels dans les écoles suisses) la collection complète des modèles artisanaux suédois confectionnés à Nääs, centre même de ce mouvement qui transforme l'école populaire dans l'ancien comme dans le nouveau monde³ ».

La doctrine pédagogique de Salomon

Otto Salomon lut dans leur langue d'origine les ouvrages des grands éducateurs et philosophes qui voyaient dans le travail manuel un outil de formation. Il emprunta les bases de sa doctrine à Comenius, Locke, Rousseau, Salzman, Pestalozzi, Fröbel, Cygneus et Spencer, dont il approfondit peu à peu les idées maîtresses à la lumière de son expérience personnelle en les adaptant aux besoins de son temps. Fondant sa pratique pédagogique sur leurs

conceptions théoriques, Salomon mit au point un ensemble efficace d'activités manuelles dont on s'accorde à reconnaître l'importante contribution à l'éducation.

Pour Salomon, l'enseignement dispensé à l'époque dans les écoles primaires était trop théorique - et de surcroît extrêmement superficiel ; les élèves devaient apprendre par cœur et réciter des connaissances factuelles. Cet enseignement répétitif de faits réduits à leur plus simple expression suscitait chez eux une attitude négative à l'égard de l'école comme envers leurs camarades : la vanité, l'arrogance et la brutalité étaient monnaie courante. En outre, les enfants supportaient mal de rester assis de longues heures sans la moindre activité physique.

L'enfant a soif d'apprendre et d'agir et c'est en incorporant des activités manuelles dans les programmes traditionnels que l'on répond à ces deux besoins : « Dès que l'on introduit le travail manuel le tableau change, car beaucoup, qui sont obtus quand la tête travaille sans le secours de la main, excellent lorsque la main est sollicitée aussi bien que la tête, comme c'est le cas avec les arts manuels. Les enfants, naturellement doués et d'une grande dextérité quand tête et mains travaillent ensemble, mais lents quand la tête travaille seule, apprennent à mieux se respecter en se découvrant des capacités et des talents. Et quand bien même il n'y en aurait qu'un sur 500 dans ce cas, nos efforts n'auraient pas été vains³ » .

Il est impératif que l'enfant prenne plaisir à ces travaux. L'objectif éducatif sera atteint si l'enseignement est intéressant et varié. L'activité amène l'enfant à s'améliorer et l'estime que lui vaut le travail bien fait le motive. Chez les enfants en bas âge, activité et jeu iront de pair ; dans les classes plus avancées, l'activité manuelle devra revêtir d'un véritable travail.

L'idée de Salomon était de faire du travail physique un élément de l'instruction générale. Quiconque n'avait pas appris à bien se servir de ses mains n'était à ses yeux qu'à moitié instruit. C'est à travers une activité - en travaillant avec ses mains - que l'on apprend le plus efficacement, et cela par soi-même. Les travaux manuels effectués à l'école donnent à tous les élèves la possibilité de se former sur tous les plans. Chacun possède à sa naissance un certain nombre de facultés, d'aptitudes et de qualités latentes qui demandent à être pleinement et systématiquement développées. Ainsi, écrit Salomon : « L'éducation vise à développer les facultés et les capacités (psychiques et physiques) qui ont été données à l'être humain [...]. L'individu le mieux instruit est celui chez qui un éventail aussi large que possible de facultés (mais spécialement les plus essentielles et les plus importantes d'entre elles) ont été développées de façon harmonieuse et complète⁵ ».

Salomon attachait plus d'importance à la volonté qu'à la mémoire ; au sens moral et religieux qu'à la force musculaire. L'enseignant devait veiller à obtenir un juste équilibre entre ces différentes facultés chez chacun de ses élèves. Cet équilibre se modifie à chaque phase de leur développement.

L'enseignement, c'est l'éducation sous tutelle. Fondamentalement, cette dernière n'a pas seulement pour objectif l'apprentissage considéré comme une fin en soi, mais aussi et surtout le développement de l'enfant à travers cet apprentissage.

Salomon distinguait l'éducation théorique et l'éducation formatrice. La première vise l'acquisition de connaissances et de compétences par l'étude de telle ou telle matière scolaire. La seconde implique le développement des facultés mentales et physiques, l'acquisition d'un bagage théorique se faisant dans une optique utilitaire : « Cultiver son esprit ne consiste nullement à l'encombrer de quantité de faits. L'éducation, la culture de l'esprit, est ce qui reste lorsque l'on a oublié ce que l'on avait appris à l'école⁶ » .

Logique avec lui-même, Salomon entendait réduire le nombre de matières enseignées à l'école en opérant ce qu'il appelait une « concentration de l'enseignement » . Il considérait qu'il était beaucoup plus important d'acquérir une réelle compétence ou un savoir approfondi que d'emmagasiner de grandes quantités de faits et de chiffres. Son ambition était de développer la volonté, le sens moral et la soif de découverte. Cela suppose que l'enfant soit capable de résoudre des problèmes de plus en plus complexes et difficiles. S'il se contente de mémoriser une masse de faits, il ne progressera jamais.

Le maître dont les cours ne sont qu'une accumulation de connaissances factuelles ne sera jamais un éducateur, ni un enseignant digne de ce nom, mais seulement un instructeur bourrant le cerveau de ses élèves comme on remplit un boyau de chair à saucisse. Pour bien faire comprendre comment l'enfant devait se développer, Salomon eut cette formule : « Pour la culture de l'esprit, ce que l'on est compte davantage que ce que l'on sait⁷ » .

Le centre de formation de Nääs

De 1880 à 1907, 4.000 enseignants suédois et 1.500 autres de 40 nationalités différentes suivirent les séminaires de perfectionnement organisés par Salomon à raison de quatre séminaires de six semaines par an. Le programme quotidien comportait six à sept heures de travaux manuels et une ou deux heures de cours théoriques et de discussions. La partie théorique était plus importante aux yeux de Salomon que les activités pratiques. Elle portait sur l'histoire de l'éducation et les méthodes d'enseignement des arts manuels et artisanaux, mais aussi sur la psychologie, la morale, l'hygiène, etc.

Danses folkloriques, jeux et chants occupaient le reste de la journée. On organisait des fêtes et des excursions pleines d'entrain. L'alternance de séances de dur travail et de joyeux moments de détente, conjugués à la beauté du cadre et à la chaleur de l'hospitalité, créait un climat particulier que l'on a appelé « l'esprit de Nääs », laissant souvent aux participants d'heureux souvenirs pour le restant de leur vie.

C'est ainsi que Salomon mit au point ce qu'il baptisa « travail manuel pédagogique », ou *Nääs-slöjd*, dont l'élément central était le « système » - ensemble immuable de principes ou d'objectifs. En voici la liste (les huit premiers ont un caractère formateur, tandis que les deux derniers peuvent être qualifiés d'utilitaires) :

1. Insuffler le goût et l'amour de l'effort en général.
2. Inculquer le respect du travail physique, dur et honnête.
3. Développer l'indépendance et l'autonomie.
4. Donner l'habitude de l'ordre, de la précision, de la netteté et de la propreté.
5. Exercer l'œil à voir avec justesse et à apprécier la beauté des formes.
6. Développer le sens du toucher et la dextérité manuelle en général.
7. Cultiver l'attention, l'application, la persévérance et la patience.
8. Favoriser le développement des aptitudes physiques.
9. Entraîner au maniement des outils.
10. Enseigner à travailler avec précision et à confectionner des objets utiles.

« Bon nombre de personnes, peut-être la majorité d'entre elles, n'ont jamais eu l'occasion de réaliser un assemblage à queue-d'aronde, mais tout être humain, homme ou femme, peut, en s'y exerçant, prendre l'habitude d'exécuter convenablement les tâches, quelles qu'elles soient, qui lui sont confiées⁸ .

Pour Salomon, une méthode était un processus régulier et rationnel permettant d'atteindre un but donné. Le cours de travaux manuels devant être facultatif pour les enseignants comme pour les élèves, il était essentiel que les uns comme les autres approuvent la méthode. Il fallait que l'élève soit attiré par ces travaux, prenne conscience de l'utilité des objets confectionnés et soit capable d'exécuter les tâches successives qui lui étaient assignées avec méthode et précision - dans la mesure bien sûr de ses capacités. Chacun devait donc respecter la progression des exercices, du plus facile au plus difficile, du simple au complexe, du connu à l'inconnu. L'enfant devait travailler à son rythme et passer d'une activité à l'autre sans être pressé par ses camarades plus rapides, ni retenu par de plus lents que lui. L'enseignement devait donc être rigoureusement personnalisé, adapté aux capacités de chaque élève.

Les maîtres de l'enseignement primaire devaient avoir une solide formation et être capables d'enseigner aussi bien les arts manuels que les matières « théoriques », de façon à

pouvoir se faire une idée globale du niveau de développement mental, physique et moral de chacun de leurs élèves. Ils devaient faire preuve de tact lorsqu'ils évaluaient les aptitudes d'un enfant et le degré d'exactitude et de précision qu'ils pouvaient attendre de lui : « Si nous n'enseignons pas les arts manuels selon une approche individualisée, ce ne sera pas une activité pédagogique au sens propre du terme, dans la mesure où nous n'aurons pas tenu compte de la personnalité de l'enfant ; faute d'adopter cette approche, le travail manuel aura tôt fait de perdre ses puissantes vertus pédagogiques⁹ ».

L'enseignant doit donner à chaque enfant la juste quantité de conseils dont il a besoin - ni trop, ni trop peu. Il doit guider l'élève et le superviser dans l'exécution de sa tâche en se gardant d'intervenir :

« Ce tact donne la mesure, non seulement de ce qu'il va exiger de l'enfant, mais aussi de ce qu'il va lui dire, comme de ce qu'il va s'abstenir de lui dire. Le meilleur enseignant est celui qui intervient le moins possible¹⁰ ».

Pour mieux développer l'autonomie, le maître pourra adopter pendant l'exécution des tâches une attitude différente à chacune de ces trois étapes :

- Première étape : les modèles confectionnés seront soumis à un examen très attentif en ce qui concerne leurs dimensions et leur forme générale, les élèves devant s'aligner sur les méthodes et les critères d'exactitude du maître car, ce faisant, ils apprendront quel est le degré de rigueur, de minutie, de soin et de précision que l'on attend d'eux, tout en prenant la mesure de leurs propres capacités en travaillant à la réalisation des modèles.
- Deuxième étape : cela acquis, le maître laissera les enfants effectuer seuls les mesures, et se bornera à faire des observations sur la forme générale du modèle [...]. C'est d'abord à travers les mesures que les enfants feront l'apprentissage de l'autonomie, en portant eux-mêmes le jugement final sur leur précision.
- Troisième étape : les enfants seront seuls juges de l'ensemble du processus, y compris du moment où le modèle sera achevé avec une fidélité, une rigueur, une précision et un fini satisfaisants¹¹ ».

Les tâches ne doivent pas être accomplies mécaniquement. A chaque étape, il convient d'encourager la réflexion de l'élève ; la fabrication d'objets artisanaux réclame une concentration et une attention totales si l'on veut obtenir de bons résultats : « L'intérêt est, nous l'avons vu, le véritable ressort de l'attention, plus il est grand, plus l'attention l'est également¹² ». Le travail doit développer et renforcer les aptitudes physiques et éveiller le sens et l'appréciation des formes : « Dès les classes élémentaires, les enfants devraient recevoir les premiers éléments d'une formation esthétique ; tant que cela n'a pas été fait, il ne faut pas essayer d'aller de l'avant. Un objet mal exécuté ou mal proportionné, si joliment décoré soit-il, est à la vérité extrêmement laid. Il est beaucoup plus important que l'enfant soit capable de reconnaître un modèle bien conçu que de savoir le décorer¹³ » .

Pour que l'élève prenne goût au travail, il faut que celui-ci soit varié - sur le plan des outils utilisés, des exercices d'application, des dimensions et de la forme des modèles et de la destination des objets confectionnés. Si on ne lui propose que des exercices préparatoires, il perdra tout intérêt ; tous les exercices doivent déboucher sur la réalisation d'objets utiles.

Il est déconseillé de faire travailler les enfants sur de multiples projets à la fois : cela nuit à l'efficacité pédagogique et disperse leur attention. Après avoir passé en revue différentes techniques artisanales, telles que travail du métal, vannerie, sparterie (fabrication d'objets en fibres végétales vannées ou tissées), reliure ou travail du bois, Salomon décida que le travail du bois (la menuiserie) était l'activité qui convenait le mieux à des écoliers âgés de 11 à 14 ans.

Le couteau est le principal ustensile utilisé pour les travaux manuels. Le menuisier ne s'en sert pratiquement jamais, mais c'est l'outil par excellence de l'artisan : « Là encore, nous

commençons par le couteau, car ce nous paraît être l'outil le plus facile à utiliser pour les enfants, qui en connaissent déjà le maniement¹⁴ ».

On évitera autant que possible l'emploi du papier de verre, qui peut être dangereux pour la santé. Il est néanmoins utile pour obtenir une finition parfaite et supprimer les arêtes vives laissées par les autres opérations. Les enfants utiliseront un outillage de taille normale afin de s'y habituer dès le début.

Les exercices

Otto Salomon étudia soigneusement les méthodes de fabrication artisanales en vue d'identifier « les techniques caractéristiques de travail du matériau utilisées de manière plus ou moins régulière. On appelle exercice d'arts manuels l'apprentissage d'une façon particulière de travailler un matériau donné en vue de parvenir à un certain résultat¹⁵ ». Les exercices étaient classés par ordre de difficulté croissante. Les premiers consistaient à couper, scier, limer, raboter et percer. Parmi les exercices de difficulté moyenne figuraient les assemblages avec des vis, les assemblages à queue-d'aronde et la taille en biseau. La série s'achevait sur des exercices tels que la réalisation d'assemblages invisibles à tenons et à mortaises¹⁶. En 1902, le nombre total des exercices fut ramené de 87 à 68.

Salomon jugeait le principe de ces « exercices » suffisant pour faire découvrir à l'élève ce qu'on voulait lui enseigner (méthode heuristique), mais l'essence véritable des arts manuels résidait ailleurs : « Ils ne sont par eux-mêmes que les résultats et l'expression de ce que l'on pourrait appeler les manifestations fondamentales du travail, ses conditions physiques et physiologiques ; c'est dire que l'exécution d'un exercice donné fait appel à certaines facultés mentales et physiques¹⁷ ».

L'enfant devait confectionner, dans un ordre déterminé, une série d'objets utiles et pratiques - les modèles - et non des « bibelots » ou des articles de luxe. En 1894, le nombre de ces modèles fut encore réduit, de 50 à 40. Les élèves étaient censés réaliser la série complète au cours de trois années scolaires.

En travaillant sur le modèle numéro 1 (un manche de brosse), ils s'entraînaient à appliquer les techniques introduites par les deux premiers exercices (taille du bois dans le sens des fibres et perpendiculairement aux fibres). Le modèle numéro 2 (un porte-plume) leur permettait de réviser ces deux techniques et de pratiquer les deux suivantes (maniement de la scie et de la lime). Et ainsi de suite jusqu'à la fabrication du 40^e et dernier modèle (une table), qui était l'occasion de récapituler 24 techniques différentes et d'assimiler les trois dernières. Pour beaucoup de maîtres, les travaux pratiques se résumaient à la confection des modèles de la série. Ils apprenaient à leurs élèves à se servir des outils et à fabriquer de bons et beaux objets, mais « ils étaient aveugles » - ils oubliaient que le « système » visait le développement de l'enfant, beaucoup plus important que la maîtrise d'une quelconque aptitude manuelle ou la conception d'une ébauche : « Les objets que fabrique l'enfant sont aussi utiles que ceux qui sortent des mains du menuisier ; mais la valeur du travail accompli ne réside pas, comme dans le cas du menuisier, dans l'objet lui-même, mais dans le fait que l'enfant l'a réalisé¹⁸ ».

Pour parer à ce malentendu, Salomon avertissait d'emblée les participants aux séminaires de Nääs que l'on pouvait être fidèle à son système sans utiliser un seul de ses modèles et, à l'inverse, respecter scrupuleusement la série de modèles sans rien comprendre à la philosophie du système¹⁹. Pour les mêmes raisons, il avait à cœur de modifier la série de modèles à intervalles rapprochés : « Par conséquent, les exercices servent de fondement aux modèles, et non le contraire. Les modèles ne sont pas en eux-mêmes des objets artisanaux, mais seulement l'expression de certains principes ; et il serait bon que nous fassions abstraction de ces modèles dans notre esprit et ne voyions dans la série qu'une simple suite d'exercices²⁰ ».

L'influence de Salomon

Dès l'âge de 25 ans, Salomon commença à écrire des articles sur le travail manuel - sur le programme qu'il avait conçu pour les écoles professionnelles et son centre de formation aux arts manuels de Nääs. Entre 1876 et 1884, il publia une série de petits fascicules intitulés *Slöjdskolan och Folkskolan I-V* [L'école de formation aux arts manuels et l'école primaire, I-V], dont certains furent traduits en anglais, en allemand et en français. Il y exposait les efforts déjà entrepris en matière d'initiation aux arts manuels, son interprétation des idées d'auteurs tels que Comenius, Rousseau, Pestalozzi ou Fröbel, et ses premières tentatives pour utiliser le travail manuel à des fins pédagogiques. Le travail physique était, soulignait-il, un excellent moyen d'éducation dans les écoles.

Dans ses ouvrages suivants, *Om slöjden såsom uppfostringsmedel* [Du travail du bois comme activité éducative] (1884) et *Der Slöjd im Dienste der Schule* [Le travail du bois au service de l'école] (Berlin, 1886), Salomon développa sa conception de l'éducation formatrice.

Les deux ouvrages les plus connus de Salomon sont *Handbok i pedagogisk snickerlöjd* [Manuel de travail du bois à des fins pédagogiques] (1890) et *The theory of educational slöjd* (1891). Ils furent tous deux traduits en plusieurs langues. Ils offrent un panorama complet de l'enseignement des arts manuels en Suède durant la décennie où ce mouvement connut son apogée : « D'un point de vue social, si nous voulons en finir avec l'antagonisme entre les différentes classes au sein de la communauté et les amener à se comprendre les unes les autres, il est impératif que chacune respecte et apprécie le travail des autres, et que tout le monde prenne conscience que le travail, qu'il soit intellectuel ou manuel, est source de dignité pour tous ceux qui s'en acquittent de façon intelligente et correcte. Tout travail digne de ce nom est bon, honorable et utile²¹. Le *slöjd* participe donc de l'éducation formatrice. C'est un instrument dont l'unique raison d'être est le développement mental, moral et physique de l'enfant.

Toutefois, on ne saurait inculquer le respect et l'amour du travail, de l'application, de l'ordre et autres valeurs sans enseigner en même temps à manier les outils avec dextérité ; mais c'est là un aspect accessoire et nullement primordial.

Convenablement enseignés, les arts manuels révèlent des vertus pédagogiques que ne possèdent pas les matières habituellement étudiées à l'école ; en ce sens, nous jugeons leur introduction dans les programmes nécessaire²².

Ils relèvent purement de l'instruction générale, et devraient trouver leur place dans les écoles secondaires et primaires du pays. Ils sont bons et utiles pour tout un chacun²³.

On peut comparer une méthode à une suite d'harmonies dont la consonance avec la réalité demande à être constamment vérifiée au moyen du diapason de l'expérience²⁴ ».

Un enseignement tourné vers la vie et non vers l'école est un enseignement qui permet d'acquérir toutes les qualités utiles dans l'existence, et non pas seulement à l'école²⁵.

Les années 1890 furent pour Salomon les plus fécondes de son existence. Il publia deux recueils de ses discours, *Tankar om slöjd, uppfostran och lärarebildning* [Réflexions sur le travail du bois, l'éducation et la formation des enseignants] (1893) et *Tal och föredrag* [Discours et conférences] (1899), qui ne furent jamais traduits à l'étranger.

Cette absence générale de traductions explique peut-être les jugements négatifs portés sur Salomon. Celui-ci publia ses articles les plus intéressants et les plus pénétrants dans son propre bulletin mensuel, *Slöjdundervisningsblad från Nääs* [Bulletin de Nääs sur l'enseignement du travail du bois] (1885-1902). Plus tard, il réunit une sélection de ses articles dans un recueil intitulé *Pedagogiska fragor* [Problèmes de pédagogie] (1905), mais la plupart d'entre eux n'étaient pas accessibles à l'étranger. Néanmoins, son système fut adopté ou présenté dans de nombreux pays et dans différentes langues, alors même que les idées et

les principes sur lesquels il reposait demeuraient inconnus hors de Suède.

August Abrahamson et son neveu Otto Salomon œuvrèrent avec beaucoup de conscience et d'énergie pour faire connaître le système de Nääs dans d'autres pays. Abrahamson possédait l'argent nécessaire et avait des contacts à l'étranger avec de nombreux collègues et amis - hommes d'affaires et Juifs. L'un et l'autre parlaient et écrivaient l'allemand, l'anglais et le français et voyageaient un ou deux mois par an à l'étranger, dans le cadre de leurs activités ou pour prendre des vacances.

Le centre de Nääs avait été fondé en 1875. Trois ans plus tard, Abrahamson et Salomon commençaient à envoyer des séries de modèles réalisés au centre - d'abord en Allemagne, en Suisse et au Brésil, puis, quelques années plus tard au Royaume-Uni et aux États-Unis. Avec le soutien des ambassades de Suède dans presque tous les pays d'Europe, ils invitèrent des fonctionnaires de l'éducation, des responsables politiques, des professeurs et des maîtres d'école à visiter Nääs ou à y suivre un séminaire. A chacune des grandes expositions mondiales, Nääs eut son stand à Philadelphie en 1876, Paris en 1878, Chicago en 1893, Paris en 1900, Saint-Louis en 1904. Le centre envoya en outre des modèles, des photographies et des dessins dans d'autres expositions internationales : en Grèce, au Chili, en Algérie, etc..

En réponse aux invitations, les délégations officielles affluèrent à Nääs, où elles étaient reçues avec la plus grande hospitalité. A ces délégations venues d'Allemagne en 1880, de France en 1882, de Belgique en 1883, de Russie en 1884, du Chili en 1885, d'Italie en 1887, du Japon en 1888, et d'Afrique du Sud, d'Argentine, du Brésil, de Bulgarie, de Croatie, d'Espagne, de Hongrie, d'Irlande, de Roumanie et d'Uruguay dans les années 1890 succédaient des enseignants. Bien souvent, les maîtres intéressés venaient assister au séminaire sans que des contacts officiels aient été pris. C'est ainsi qu'une quarantaine de pays avait été représentée à Nääs en 1907, l'année de la mort de Salomon.

Certains des participants furent à ce point enthousiasmés par le travail manuel éducatif qu'ils en traduisirent les grands principes dans leur langue et publièrent des articles ou des livres rédigés par Salomon. D'autres traduisirent ses écrits à sa demande ou sur son insistance. Dans certains cas, Salomon trouva et paya lui-même un imprimeur - en Suède ou à l'étranger. Nombre de ses visiteurs étrangers devinrent des disciples dévoués, prononçant des conférences et publiant des articles sur l'introduction des arts manuels à l'école - et, naturellement, mettant la chose en pratique dans leur propre établissement.

Salomon entretenait une énorme correspondance : il échangea des milliers de lettres avec des adeptes de son système sur tous les continents. Son influence et celle de ses principes se firent sentir dans de nombreux pays d'Europe, et en particulier au Royaume-Uni, ainsi qu'en Amérique du Nord et du Sud. Son œuvre et ses idées trouvèrent toutefois moins d'écho chez les enseignants allemands, français et danois, qui avaient déjà leurs propres méthodes en matière de travail manuel.

Les critiques

Salomon eut aussi, en Suède comme à l'étranger, des détracteurs qui lui reprochaient le choix des objets à confectionner et leur simplicité. Il conseilla donc aux enseignants britanniques de dessiner eux-mêmes des modèles mieux adaptés aux usages de leur pays. Déjà dotées d'une solide tradition en matière de travail du bois, la Russie et l'Allemagne ne furent absolument pas influencées par Nääs.

Dans certains pays, les autorités et les artisans contestèrent le choix des outils qu'il était recommandé de mettre entre les mains des enfants. Certains enseignants britanniques refusèrent de laisser leurs élèves travailler avec un couteau. En Roumanie, les professeurs de travaux manuels ne parvenaient pas à se procurer des couteaux adéquats et durent en commander à Nääs. L'utilisation du papier de verre suscita de nombreuses réserves au sein

des commissions scolaires, certains jugeant que la poussière respirée était dangereuse pour la santé.

Aux États-Unis, les adversaires du système voulaient que l'on fasse une plus grande place au dessin. Ils réclamaient aussi des séries de leçons permettant des progrès plus rapides à partir d'un nombre restreint de modèles.

Mais le plus rude coup porté au mouvement fut une série de critiques qui allaient provoquer son déclin aux États-Unis, au Royaume-Uni et dans d'autres pays au début du siècle. Le professeur Stanley Hall et le colonel Francis Parker dénoncèrent, en effet, le caractère tyrannique et excessivement méthodique de l'enseignement du *slöjd* et de sa série rigide de modèles. Avec d'autres, ils militèrent pour une formation sollicitant davantage la créativité et le pouvoir de l'imagination, associant exercices manuels et initiation artistique et laissant les élèves choisir et conduire eux-mêmes leurs activités.

En guise de conclusion

L'analyse des méthodes de Nääs permet de dégager un certain nombre de principes :

- L'initiation au travail du bois à des fins pédagogiques exige un encadrement personnalisé. Enseigné collectivement en salle de classe, ce travail perdrait sa valeur formative.
- Le maître doit être attentif aux réactions de l'élève, à son comportement et à ses progrès. Ce qui compte, c'est la personne, non les outils, les techniques ou les objets réalisés. L'important, c'est ce qui se passe dans son esprit pendant qu'il travaille.
- Tout en exigeant beaucoup des enseignants, qui ne devaient jamais cesser d'analyser le comportement et le développement de l'enfant, Salomon se montrait optimiste et encourageant à leur égard. L'un de ses objectifs était de leur donner foi en eux-mêmes.
- Bon nombre des idées de Salomon étaient fort répandues au XIX^e siècle, comme par exemple sa théorie de l'éducation formative. Mais Salomon les organisait de façon originale en les enrichissant d'éléments complexes. Avec d'autres éducateurs, il transforma les tâches ingrates en instrument de formation et tira de ses idées sur l'éducation des préceptes concrets.

Dans les années 1880, le travail manuel fut introduit dans les écoles primaires (voire dans les écoles secondaires) aux États-Unis, au Royaume-Uni, en Allemagne et dans d'autres pays comptant parmi les premiers à s'industrialiser. Les pionniers de l'enseignement obligatoire des arts manuels à l'école furent la Finlande (1866) et la France (1882). Durant deux décennies, de 1885 à 1905, les méthodes suédoises connurent un franc succès dans le monde entier. Mais lorsque Salomon disparut, en 1907, de nouvelles conceptions des travaux manuels faisaient déjà des adeptes. Néanmoins, la mémoire de son nom et de ses théories demeure vivace dans des pays comme les États-Unis, le Japon, l'Allemagne ou le Royaume-Uni. Il y a donc bien un héritage international des idées de Salomon.

En Suède même, la situation évolua de façon particulière. Le centre de formation de Nääs accueillit encore 5.000 à 7.000 enseignants jusqu'en 1966, avant d'être transféré à Linköping. Mais Salomon tomba dans l'oubli. Son nom et ses idées disparurent pratiquement des programmes de formation des professeurs d'arts manuels. Il semble toutefois que les choses sont en train de changer et depuis 1990, son œuvre suscite un regain d'intérêt. L'artisanat et l'enseignement primaire suédois ont une dette considérable à son égard.

Otto Salomon avait prévu tout cela de son vivant. Voici ce qu'il écrivit en 1903 à propos du système de Nääs : « Je conçois un tel système comme un moule - nécessaire durant les opérations de moulage, il n'est plus bon qu'à être jeté et cassé lorsque l'œuvre d'art est née. Je crois que ce que l'on a appelé le « système de Nääs » a fait son temps. Ce système appartient au passé, non au présent, et encore moins à l'avenir. Alors que la plupart de nos principes sont devenus à ce point universels qu'ils sont présentés comme des

évidences, même par des personnes qui ne souhaiteraient certainement pas défendre la moindre idée qui n'ait vu le jour à Nääs, l'enseignement des arts manuels n'a plus besoin du "système de Nääs". Que celui-ci meure donc et qu'il repose en paix ! Je ne serai pas de ceux qui en porteront le deuil. Pour ce qui touche à l'art de l'éducation, j'ai depuis longtemps perdu ma foi dans les systèmes, et je ne crois plus désormais qu'au talent personnel²⁶ » .

Notes

1. Hans Thorbjörnsson (Suède). Titulaire d'une maîtrise. Auteur de nombreux manuels sur la langue suédoise et les sciences sociales. Poursuit depuis 1985 des recherches sur l'œuvre d'Otto Salomon et sur l'enseignement de l'artisanat en Suède, auxquels il a consacré deux ouvrages : *Nääs och Otto Salomon : slöjden och leken* [Määs et Otto Salomon : artisanat et jeux] (1990) et *Slöjd och lek på Nääs* [Artisanat et jeux à Nääs] (1992).
2. Je voudrais remercier Hans Joachim Reincke, Wildhausen, Allemagne, qui a bien voulu lire mon manuscrit avant sa publication et me faire part de ses observations.
3. Lettre du 24 octobre 1900. Archives de la Fondation A. Abrahamson, EIII : 28, Göteborgs Landsarkiv.
4. Otto Salomon, *The theory of educational slöjd* [Théorie des travaux manuels pédagogiques], revu et adapté par Charles Neville, Londres, 1892, p. 47.
5. Otto Salomon, « Manual training » [Formation manuelle], discours prononcé devant l'Union nationale des enseignants, Londres, 1890, p. 6.
6. Otto Salomon, *Pedagogiska frågor* [Problèmes de pédagogie], 1905, p. 10.
7. *Ibid.*, p. 10.
8. *Hand and eye* [La main et l'œil], Londres, Newmann, juillet 1895, p. 252.
9. *The theory of educational slöjd*, op. cit., p. 63.
10. *Ibid.*, p. 14.
11. *Ibid.*, p. 32-33.
12. *Ibid.*, p. 45.
13. *Ibid.*, p. 38.
14. *Ibid.*, p. 11.
15. *Hand and eye*, août 1894, p. 254-255.
16. Charles Bennett, *History of manual and industrial education* [Histoire de l'enseignement manuel et industriel], vol. 2, 1870 à 1917, Peoria, IL, 1937, p. 72, 82.
17. *Hand and eye*, août 1894, p. 255.
18. *The theory of educational Slöjd*, op. cit., p. 2.
19. *Slöjdundervisningsblad från Nääs* [Bulletin de Nääs sur l'enseignement du travail du bois], 1888, n° 6.
20. *The theory of educational slöjd*, op. cit., p. 26.
21. *Ibid.*, p. 28.
22. *Ibid.*, p. 3-4.
23. *Ibid.*, p. 5.
24. *Hand and eye*, mai 1894, p. 172.
25. *Hand and eye*, juillet 1895, p. 252.
26. Otto Salomon, *The "Nääs system" and the Nääs models* [Le système et les modèles Nääs], Conférence Handbook, Londres, 1903, p. 75-76.

Ouvrages d'Otto Salomon

- Archives de la Fondation August Abrahamson. Göteborgs Landsarkiv.
 1876-1884 *Slöjdskolan och Folkskolan I-V* [L'école de formation aux arts manuels et l'école primaire, I-V], Göteborg.
- 1884 « Om slöjden såsom uppfostringsmedel » [Du travail du bois comme activité éducative], dans *Ur Vår tids forskning*, Stockholm, n° 33 [traduction en tchèque « Vyueova ruëni praci jako formalnë vzdëla vajici prostrëdek », dans *Paedagogium Sësit*, n° 7, 1886].
- 1884 « Die Handfertigkeit als formales Bildungsmittel », Osnabrück.
- 1885 *Slöjdundervisningsblad från Nääs* [Bulletin de Nääs sur l'enseignement du travail du bois], mensuel publié sous la direction d'Otto Salomon, Göteborg, 1885-1902.
- 1886 « Des Slödj im Dienste des Schule » [Le travail du bois au service de l'école], dans *Zeitschrift : Der Arbeiterfreund* (Berlin), Cahier 3 (traduction en anglais : *The slöjd in the service of the school, industrial education association* (New York), vol. I, n° 6, 1888 ; traduction en néerlandais : *Slôjd ten*

- dienste der school*, 1893).
- 1890 *Handbok i pedagogisk snickerlöjd* [Manuel de travail du bois à des fins pédagogiques], Stockholm (traduction en anglais : *The Teacher's handbook of slöjd*, Londres, 1891 ; Boston, 1891 ; traduction en espagnol : *Manual de slöjd en madera*. Leipzig, 1893 ; traduction en russe : *Stoljarnyj rucnoj trud*, Moscou, 1908).
- 1890 *Manual training : Evolution, not revolution*, [Évolution et non révolution], discours prononcé devant l'Union nationale des enseignants, Londres.
- 1890 *Manual training*, discours prononcé devant l'Union nationale des enseignants, Londres.
- 1890 *The progressive steps taken by the swedish slöjd instruction* [L'évolution progressive de l'enseignement manuel suédois], College for the Training of teachers, New York, 15 novembre 1890 [tract].
- 1891 *Något om Nääs och dess läroanstalter* [A propos de Nääs et de ses centres éducatifs], Göteborg.
- 1892 *The theory of educational slöjd*, revu et adapté par Charles Neville, Londres (traduction en allemand : *Die Theorie des pädagogischen Slöjd*, Berlin, 1899).
- 1893 *Tankar om slöjd, uppfostran och lärarebildning* [Réflexions sur le travail du bois, l'éducation et la formation des enseignants], Stockholm.
- 1893 *Principi fondamentali del lavoro manuale educativo* [Principes fondamentaux du travail manuel pédagogique], publié sous la direction d'Eugenio Pàroli, Palerme.
- 1894-1895 « Some views concerning the arrangement of a series of models » [Quelques réflexions sur l'organisation d'une série de modèles], dans *Hand and eye*, Londres, Newmann (traduction en espagnol : *Boletín de enseñanza primaria*, Montevideo, 1894).
- 1897 « Teoria de Slöjd », dans *La enseñanza argentina*, Buenos Aires, n° 11-13.
- 1898 « Slöjd-instruction in Sweden », dans *Pratt Institute Monthly*, New York, avril.
- 1899 *Tal och föredrag* [Discours et conférences], Göteborg.
- 1900 « Institution d'August Abrahamson : Nääs », description à l'occasion de l'Exposition universelle de Paris, Göteborg.
- 1903 « The "Nääs system" and the "Nääs models" », Actes de la 6^e Conférence annuelle des professeurs de travaux manuels, Londres.
- 1905 *Pedagogiska frågor* [Problèmes de pédagogie], Spridda uppsatser, Göteborg.

Ouvrages sur Otto Salomon

- Bennett, C.A. *History of manual and industrial education, vol. 2, 1870-1917*, Peoria, IL, 1937.
- Blachford, G. *A history of handicraft teaching* [Histoire de l'enseignement manuel], Londres, 1961.
- Borgna, G. *Lo slöjd o lavoro manuale educativo* [Le slöjd et le travail manuel éducatif], Turin, 1887.
- Brixy, I. *Obuka u Slöjdu* [L'enseignement du slöjd], Zagreb, 1895.
- Frasão, M. *O ensino publico primario na Italia & Suissa, Suecia...* [L'enseignement public du premier degré en Italie, en Suisse, en Suède, etc.], Rio de Janeiro, 1893.
- Hodson, G. *Educational slöjd*, Londres, 1901.
- Ishihara, H. « Scandinavian handicraft education in the nineteenth century », dans *The Bulletin of Hirosaki University Hirosaki*, Japon, 1971, p. 25.
- Larsson, G. *Sloyd for american schools*, Boston, 1894,
- . *Sloyd*, Boston, 1902.
- Lord, E. *Slöjd as a means of teaching the essential elements of education* [Les travaux manuels comme méthode d'enseignement pour inculquer les éléments essentiels de l'éducation], Londres, 1888.
- Marton, F. *Tanulmány ut. Jelenstes a Nääsi Slojd-Tanfolyamról* [Les méthodes d'enseignement de Jelenstes et du slöjd de Nääs], Pécssett, Hongrie, 1895.
- Meulen, A.T. van der « Over Sloyd en Nääs » [A propos du slöjd et de Nääs], dans *Het Onderwijs*, Batavia, Java, 1896, p. 1-2.
- Moian, G. *Lucrul manual educativ* [Initiation au travail manuel], Bucarest, 1896.
- Nielsen, A. *Haandbog for Skoleslöjd efter Askov-Nääs Systemet* [Manuel des travaux manuels à l'école selon les méthodes d'Askov et de Nääs], Copenhague, 1914.
- « Notes on Sloyd », dans *The Educational News of South Africa*, Le Cap, 1893, n° 9.
- Przanowski, W. *Urzadzenie pracowni do robot* [L'aménagement d'ateliers de travaux manuels], Varsovie, 1921.
- Reincke, H.J. *Slöjd : die schwedische Arbeitserziehung in der internationalen Reformpädagogik* [Le slöjd ; la méthode suédoise d'enseignement des arts manuels et la réforme pédagogique internationale], Université d'Oldenbourg, Allemagne (thèse de doctorat).
- Sluys, M.A. *L'enseignement des travaux manuels dans les écoles primaires de garçons en Suède*, Bruxelles, 1884.
- Solana, D.E. *El trabajo manual* [Le travail manuel], Madrid, 1902.

- Stam, J. *De slöjdmethode van O. Salomon te Nääs beoordeeld* [Évaluation des méthodes d'enseignement du slöjd d'Otto Salomon à Nääs], Amsterdam, 1892.
- Sulgustowska, M.D. *Slöjd*, Varsovie, 1909.
- « Swedish sloyd », dans *Egyptian Gazette*, 25 mai 1898.
- Tegon, C. *Relazione sul lavoro manuale alla scuola di Nääs* [Rapport sur le travail manuel à l'école de Nääs], Rome, 1897.
- Thorbjörnsson, H. *Nääs och Otto Salomon, slöjden och leken* [Nääs et Otto Salomon : arts manuels et jeux], Helsingborg, Suède, 1990.
- . *Slöjd och lek på Nääs* [Arts manuels et jeux à Nääs], Helsingborg, 1992.
- Zirul, C. *Nääskaja utjitel'skaja Seminarie Rutnogo truda v'Schwetzi* [Les séminaires d'enseignants sur le travail manuel à Nääs, en Suède], Saint-Pétersbourg, 1896.