

# Ignotae mihi plantae

Loïc Chalmel

**Parmi les multiples activités développées par Jean Frédéric Oberlin (1740-1826) dans son long ministère au Ban-de-la-Roche, les sciences de la nature constituent autant de référentiels dans l'étude desquels le pasteur d'hommes puise des éléments nécessaires à sa compréhension du « divin ordre du monde ».**

Cette alliance objective entre science et théologie peut paraître paradoxale pour le cartésianisme latin. Elle l'est beaucoup moins dès lors que l'on accepte de se référer aux débats des philosophes de l'*Aufklärung*, en particulier Gottfried-Wilhelm Leibniz (1646-1716) puis Christian Wolff (1679-1754) : « En faisant son devoir, en obéissant à la raison, on remplit les ordres de la suprême raison. On dirige toutes ses intentions au bien commun, qui n'est point différent de la gloire de Dieu ; l'on trouve qu'il n'y a point de plus grand intérêt particulier que d'épouser celui du général » (Wolff, 1981, p. 27). Or, qu'il agisse en symbiose ou en réaction avec les idées de son temps, Jean Frédéric Oberlin est nécessairement un être historique, porteur de son époque et de ses préoccupations ; il ne peut ignorer les débats idéologiques qui la traversent.

Les traces laissées par le locataire du presbytère de Waldersbach, témoignages d'un rapport dialectique et mutuel entretenu entre théologie et raison, se cristallisent dans deux dimensions au moins : ce que nous appellerons dans un premier temps, par commodité de langage, la « recherche pure », et à un second niveau, la vulgarisation et la transposition didactique de cette recherche.

La quête d'Oberlin chercheur en sciences naturelles, s'articule autour de la question centrale de classification. Elle apparaît dans les nombreux manuscrits qui trient, répertorient, décrivent, représentent en particulier les plantes, en fonction de leurs attributs, de leur utilisation pour la nutrition, les soins, la teinture. Le grand herbier et la collection d'histoire naturelle se présentent à cet égard comme le chef-d'œuvre du pasteur naturaliste. Pour autant, l'entreprise est-elle scientifique ? Certes, Oberlin utilise pour construire son herbier, la classification (aujourd'hui obsolète) du naturaliste suédois Carl von Linné (1707-1778), système basé sur le nombre et la disposition des étamines, auquel on ajoute la classe des cryptogames (Bierry, 1969, pp. 21-40 & 1977, pp. 25-29). Mais cette classification, introduite dans l'enseignement universitaire strasbourgeois par le botaniste Jacques-Reinhold Spielmann (1722-1783), qui devait servir de base à une *Flora alsatica* rédigée par Jean Hermann (1738-1800) et son fils Jean Frédéric (1768-1793), n'a rien d'original pour l'époque. Oberlin pouvait en outre s'appuyer sur les travaux de Marc Mapp (dit Mappus, 1632-1701), terminés et publiés par Jean-Christien Ehrmann (1710-1792) en 1742, l'*Historia Plantarum alsaticarum : postuma*

*opera et studio*, qui proposait une liste d'espèces régionales avec leurs localisations. Ses notes de lecture font également mention d'une *Flore d'Alsace* (1802) de Jean-Christien Stoltz (1764-1828), professeur d'histoire naturelle au Gymnase de Strasbourg, ainsi que d'une *Histoire des plantes* (1753).

*Quid novi?* En fait, ces principes d'organisation naturalistes ne représentent en rien une finalité pour la quête d'Oberlin. Son projet est autrement plus vaste et foisonnant. En témoigne, à titre d'exemple, le rapprochement pour le moins ésotérique, qui l'amène à rechercher, au-delà d'une apparente diversité, les constantes cachées des êtres et des plantes, par le biais de la physiognomonie. La science naturelle n'est de fait qu'un outil, parmi d'autres, d'autant plus utile qu'il est perfectionné, au service de la connaissance du « divin ordre du monde ». Il ne peut y avoir conflit entre Raison et Révélation car Dieu ne révèle rien qui ne puisse être connu par la Raison, comme l'exprime bien le philosophe Hermann Samuel Reinarus (1694-1768) : Dans le vaste plan du système de toutes choses où nous apparaît d'emblée la religion purement rationnelle, règne une totale cohérence qui non seulement ne laisse subsister dans l'âme aucune obscurité et aucune confusion mais la forme à toutes les perfections et assouvit ses aspirations naturelles. Nous y trouvons l'archétype de toute perfection, dont la contemplation nous plonge continuellement dans l'admiration, le respect, la vénération et l'amour. Nous commençons nous-mêmes à devenir intelligents et sages dans la mesure même où nous prenons conscience de la grande intelligence qui se révèle dans cet arrangement et cet ordre du monde, ainsi que de l'infinie noblesse des intentions qui y sont mises en application avec la plus grande sagacité.

*Reinarus, 1781, p. 692 et ss.*

L'apport de Jean Frédéric Oberlin à la recherche fondamentale n'est sans doute que marginal. Même la volonté systématique de faire entrer dans ses classifications le patois du Ban-de-la-Roche, participe d'une tradition philologique initiée par son prédécesseur Jean-Georges Stuber (1722-1797), et consacrée par son frère Jérémie-Jacques (1735-1806) dans son *Essai sur le patois lorrain des environs du comté du Ban-de-la-Roche* (1775). L'alliance entre science et théologie porte du fruit dans un autre contexte que l'on devine par l'examen attentif de ses multiples inventaires, fiches pédagogiques et... sermons, en liaison avec les préoccupations quotidiennes des Ban de la Rochois. Car entre les mains du pasteur pédagogue, la science devient une arme pour soulager la misère, secouer l'inertie, introduire de nouvelles cultures, de nouvelles pratiques sanitaires ou phytothérapeutiques.

## Semer à tous vents

Le propre du pédagogue est de s'ériger en théoricien de sa propre pratique ; son discours se doit d'être critique tant par rapport à la tradition culturelle de référence que par rapport aux concepts auxquels il se réfère. Oberlin n'échappe pas à cette règle comportementale. Offrir une alternative culturelle crédible dans un contexte donné, revient à réunir, au moins dans le discours, les conditions qui rendent possible la traduction d'idées nouvelles en actes éducatifs. Le pasteur-pédagogue se mue ainsi en « truchement », interface entre le savoir savant et la tradition populaire : traduire l'idée en lui donnant forme d'évidence ; tel est le lot du pédagogue. Plus que la « recherche pure », c'est bien cette volonté de vulgarisation, ou pour utiliser une terminologie moderne, de transposition didactique,

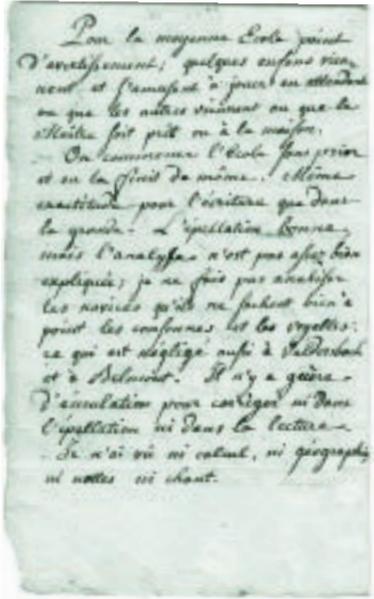
qui fait œuvre chez Oberlin. Investir l'espace pédagogique, à l'intersection du monde des idées et de celui des réalités pratiques, revient alors à accepter les règles d'une double interrogation : Jean Frédéric Oberlin questionne, se questionne, et se faisant, nous questionne. Il questionne l'univers conceptuel, se confronte et confronte des écrits parfois éloignés de sa culture d'origine, au regard d'un « mal être » reflété par le miroir de sa praxis au quotidien.

Sa quête de sens n'a rien d'un dilettantisme scientifique. Elle reste guidée par un projet évangélique qui place l'homme au cœur de la création. Elle contribue à apporter des réponses au quotidien, à communiquer, à encourager, à rassurer, à consoler... sans pour autant tomber dans l'activisme et perdre le fil... qui se tisse inlassablement par la recherche dans les livres de ce qui participe à la cohérence qu'il appelle de ses vœux. Certes, Oberlin est curieux de la pensée scientifique, philosophique, religieuse et pédagogique de son temps, comme en témoignent ses nombreuses notes de lecture (*Tagebücher*). Mais cette curiosité reste imprégnée du quotidien, tel par exemple, ce commentaire rédigé en 1774 à propos du *Socrate rustique* (*Die Wirtschaft eines philosophischen Bauern* 1761), la bible des physiocrates de Johann Kaspar Hirzel (1725-1803), traduite en français par Jean Rodolphe Frey : « Un modèle incomparable pour les paysans du Ban-de-la-Roche ! ».

À la description de la conduite économique et morale d'un paysan philosophe résonne comme en écho cet autre commentaire de 1777, rédigé à propos des *Lettres de minéralogie* (1776) de Ferber : « Bon surtout pour un minéralogiste. Pour moi, j'y ai appris la nomenclature française

des pierres, que j’avais longtemps par ailleurs cherchée en vain, et puis beaucoup de particularités intéressantes sur les volcans, etc. que j’ai marquées par des traits d’encre verte ». Ainsi Oberlin le lecteur n’est guère passif ; il agit, trie, classe, rature, réorganise et labore inlassablement le champ des idées pour en extraire les fruits utiles à sa quête de cohérence. De la matière première des livres, naît une matière transformée, reduite « digérable » sous forme d’innombrables notes, de fiches adaptées tant au niveau des adultes que de celui des enfants, mais aussi… de sermons. Car du lieu même de la parole, la science, ou sa forme transposée, n’est pas exclue bien au contraire :

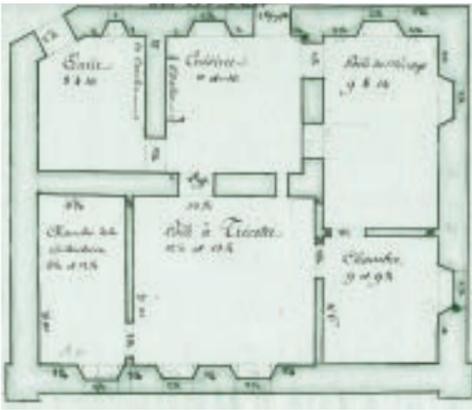
Venons aux vents. Le vent n’est autre chose qu’un courant ou un mouvement rapide de l’air, qui est excité quand l’équilibre de l’air a été troublé. Il en est de l’air comme de l’eau. Quand vous avez de l’eau dans un vase ou réservoir, et qu’elle y est également haute, elle est tranquille et calme, et elle restera toujours dans cet état de calme, tant que vous ne troublez pas son équilibre. Mais dès que vous aurez brisé le vase, ou fait un trou au bas du réservoir, l’eau en perdant son équilibre perdra son calme, et se précipitera avec rapidité hors de sa place, et ne cessera de couler, jusqu’à ce qu’elle sera également répandue partout. Quand pendant les chaleurs de l’été, les rayons du soleil ont raréfié et dilaté notre air, il s’est détendu vers tous les côtés et a forcé l’air des pays voisins à lui faire place ; et alors les habitants des pays voisins auront senti un vent qui sera venu de notre pays. Mais quand par l’éloignement du soleil, les chaleurs cessent, et ne soutiennent plus l’étendue formée de notre air, alors l’air des pays voisins dont la force a été augmentée par la pression continue du nôtre, ne trouvant plus la même résistance qu’auparavant, fond et se précipite avec plus ou moins de violence dans le nôtre, jusqu’à ce que l’équilibre de l’un et de l’autre soit rétabli,



c’est-à-dire jusqu’à ce que notre air et celui des pays voisins soient d’une force égale, également serré ou également étendu et dilaté.

*Sermon* (3o octobre 1774, répété le 31 octobre 1794 et le 1o novembre 1815), musée Oberlin.

Doit-on s’étonner d’une pareille utilisation qui pourrait apparaître contre-nature d’un sermon, outil de vulgarisation scientifique plus que d’édification spirituelle ? Loin s’en faut si l’on se réfère à nouveau à Wolff, qui ne relève lui-même aucune contradiction entre théologie dogmatique et religion naturelle, ou religion selon la raison, puisque la loi naturelle n’est autre que la raison divine. C’est cette cohérence entre nature, raison et théologie que Reimarus résume à nouveau à sa manière : il y a des vérités qui sont communes à la raison et à la foi, sur lesquelles il est aisé de s’accorder. Elles constituent le fonds de la religion naturelle : Notre science de la nature, dans toute sa diversité allant du plus grand au plus petit, notre connaissance des lois générales et particulières du mouvement, du cours des planètes, des causes du changement dans le ciel, dans l’atmosphère et sur la terre,



• Plan de l'école de Bellefosse

- Compte-rendu de la première visite d'Oberlin à l'école de Bellefosse
- Plan de l'école de Bellefosse

de la constitution, de la reproduction, de la nutrition, de la croissance des plantes et des bêtes, et de toutes autres choses encore qu’il est donné à notre entendement de connaître, tout cela n’est rien qu’un pâle reflet de cette sagesse et des règles que Dieu a réellement mises en œuvre dans sa Création. Cette science n’est du reste attirante et nourrissante que dans la mesure où nous y percevons la perfection et la concordance des choses ainsi que l’accomplissement le plus adéquat des fins infiniment bonnes qui furent celles du Créateur. Alors nous trouvons dans l’étude et la contemplation des choses une source inépuisable d’extrême satisfaction, des miracles, des tours de force et des exemples toujours renouvelés d’un entendement infini. Alors nous ressentons aussi les avantages de notre âme puisque nous voyons réunis dans le livre de la nature visible les pensées les plus sages et les témoignages les plus grands de la bonté de l’esprit invisible. Reinarus, 1781, p. 692 et ss.

L’ampleur du projet de transposition didactique entrepris par Jean Frédéric Oberlin au Ban-de-la-Roche, attestée par le récapitulatif qu’il dresse lui-même en 178o, se fonde incontestablement sur une capacité de lecteur hors du commun : Récapitulation du nombre de livres que

j’ai lus depuis:
1766–39; 67–3o; 68–2o; 69–27; 7o–13; 1771–2o; 72–18; 73–31; 74–29; 75–77; 76–29; 77–4o; 78–64; 79–5o; 8o–51; 538 livres.

*Notes de lectures*, Archives municipales Strasbourg, ms. 4o3.

Le temps d’Oberlin est foisonnant, multiforme, mais pas linéaire. L’ensemble hétéroclite des traces qu’il laisse derrière lui oblige tout chercheur à démêler l’écheveau des synthèses empiriques caractéristiques de son projet évangélique. « Affirmer le lien théorie-pratique par la même personne est relativement simple, l’analyser demeure problématique » prophétise Jean Houssaye (2o02, p. 8). Osons ici une métaphore chère à Oberlin : il nous invite à « détricoter » un réseau complexe de significations agrégées entre elles, en en élucidant les modalités de mise en relation, pour le « tricoter » à nouveau, en montrant que le résultat obtenu est conforme au modèle d’origine, sans affirmer pour autant sa possible reproduction hors d’un contexte culturel d’émergence. C’est dans le contexte particulier de cette reconstruction que nous allons aborder ce qui constitue incontestablement son apport le plus considérable au regard des sciences de la nature : la pédagogie des poètes à tricoter.

## L'ordre du monde

La démarche entreprise par Oberlin à compter de 177o peut d’abord être comprise dans une logique d’affranchissement progressif par rapport à la bienveillante tutelle de Jean-Georges Stuber, son prédécesseur strasbourgeois (cf. Chalmel, 2o01, p. 15o et ss.). Elle s’inscrit également dans la construction d’une personnalité de théologien qui s’affirme. Mais elle est surtout l’histoire

d’une rencontre : car au-delà de la rencontre humaine, précédemment décrite, l’idée des poêles à tricoter, constitue pour Oberlin un précipité (au sens chimique du terme) de ses convictions théologiques, philosophiques, morales, didactiques et pédagogiques du moment. Pédagogue, il questionne et se questionne… et va chercher à se rendre clair à lui-même l’alchimie qui produit cette synthèse, cette cohérence inespérée. Il ne fait aucun doute par ailleurs qu’il ait compris que cette institution unique constitue sa contribution originale à l’histoire des idées pédagogiques. Il suffit pour s’en convaincre de relire la réponse qu’il adresse à la Convention nationale le 9 vendémiaire an III, dans laquelle il décrit exclusivement les procédés didactiques mis n œuvre dans les poêles à tricoter, s’effaçant derrière l’image de Stuber pour le reste de l’œuvre pédagogique (Chalmel, 1996-2o0o, pp. 153-154).

L’historiographie du Ban-de-la-Roche retient principalement que c’est autour du tricotage, proposé aux enfants de Belmont par Sara Banzet, que Jean Frédéric Oberlin élabore un système de garde compatible avec l’âge de ses jeunes élèves. Le caractère perçu comme exclusivement manuel de l’activité, sans explicitation sur sa portée psychologique réelle, a fortement contribué à l’ostracisme dont Oberlin semble victime dans l’histoire de la pédagogie en France. S’il conserve la place qui lui revient dans le *Dictionnaire de pédagogie et d’enseignement primaire* de Ferdinand Buisson (1911) son image s’est progressivement effacée du paysage pédagogique national contemporain.

Or derrière l’apparence occupationnelle, se profile une intuition remarquable, que l’on peut traduire sous forme d’un principe : occuper les mains (si possible par quelque activité utile), pour ouvrir l’esprit.

Le travail manuel accapare le corps et, de ce fait, rend ces petits êtres habituellement turbulents, intellectuellement disponibles et attentifs. L’exercice physique devient à cet égard indissociable de toute activité intellectuelle. Mais le contenu des enseignements proposés aux élèves des petites écoles est loin de se limiter aux seules leçons de tricot. L’univers du jeune enfant s’ouvre dès la belle saison vers la nature environnante, à la découverte de sa faune et de sa flore et de l’industrie que les hommes y développent. La volonté d’introduire au programme des poêles à tricoter les premières notions de géographie est à replacer dans la continuité de l’action pastorale d’Oberlin qui cherche par tous les moyens et dans tous les champs de son action à briser l’isolement du Ban-de-la-Roche. Son plan génère l’ouverture, il est synonyme d’éveil au milieu de vie dans sa dimension économique et sociale, de volonté de développement des connaissances utiles à la vie quotidienne.

Cette ouverture sur le monde, constitue à nos yeux le principal témoignage du rapport dialectique et mutuel entretenu par Oberlin entre théologie et raison ; la conquête par les élèves du monde environnant s’inscrit comme la résultante de ce conflit intérieur, par la transposition didactique des résultats de sa recherche.

La méthode utilisée par les conductrices est associée à l’idée d’une pédagogie d’éveil à la nature et à l’activité humaine, résolument ancrée dans le milieu de vie des élèves. Elle répond pleinement aux vœux du pédagogue Morave Comenius (1592-167o), qui réclamait en son temps cette ouverture sur l’espace et le temps : Il faut savoir tirer le savoir, non des livres, mais du ciel, de la terre, des chênes et des hêtres. Je veux dire qu’il faut apprendre aux hommes à connaître et à comprendre les choses directement en elles-mêmes et



• Alphabet-jeu

non par le truchement des observations et des témoignages d'autrui [...] Que notre loi soit donc la suivante :

- tout déduire des principes immuables des choses ;
- ne rien enseigner par voie d'autorité, mais par démonstration sensible et rationnelle ;
- préférer la méthode synthétique à la méthode analytique

Comenius, 1657/1992, p. 151.

Toute situation d'enseignement s'accompagne d'une production : tricot, dessin, collecte de plantes... permettant, de manière un peu paradoxale, d'installer d'autres apprentissages et de fixer l'attention très fugitive des enfants de cet âge. La répétition régulière de structures langagières, l'utilisation d'objets pour concrétiser les leçons, la pratique de jeux développant un esprit coopératif dans le cadre de règles données, sont autant de marques de respect pour le rythme d'apprentissage et la personnalité de chaque enfant. Le jeu trouve tout naturellement sa place comme moyen didactique privilégié dans la pratique quotidienne des conductrices. Le besoin de jouer, propre à la petite enfance participe aux apprentissages. Plusieurs « outils » viennent ainsi à la rescousse des éducatrices pour attiser l'envie d'apprendre : jouets pédagogiques imaginés par

le pasteur, jeux collectifs ou dits de « société ». objets issus de la collection d'histoire naturelle.

La découverte active, en symbiose avec le milieu de vie à laquelle les conductrices tentent d'associer leurs élèves, se structure autour d'une idée pédagogique, celle de l'enfant collectionneur, et de son pendant scientifique, la réalisation d'un herbier. Elle constitue une véritable pédagogie d'éveil avant l'heure. Tout y contribue: concept et méthode, démarche et organisation pratique, et ceci dans au moins sept dimensions :

- une dimension spatio-temporelle : la collecte des plantes implique la mise en œuvre d'une stratégie exploratoire qui respecte les rythmes saisonniers et les cycles naturels. Elle impose des déplacements, une conquête progressive de l'environnement proche, puis plus éloigné. Garder la mémoire de ces déplacements revient à conserver le souvenir des gisements botaniques et conduit naturellement à la cartographie locale, qui s'élargira progressivement à celle de la région puis du pays ;
- une dimension mathématique : la gestion d'une collection génère des manipulations qui engagent des activités mathématiques élémentaires telles les tris, les classements, les sériations, le dénombrement, le partage ;
- une dimension langagière : la mise en ordre du monde procède de la précision du langage. Ce qui n'est pas nommé, n'est pas connu. Ainsi, les plantes collectées font l'objet d'une reconnaissance linguistique orale puis écrite, s'appuyant sur la langue vernaculaire (le patois du Ban-de-la-Roche) et s'élargissant au français, la langue de l'école, au latin, la langue de la science et à l'allemand, la langue du voisin. On ne peut qu'être à nouveau frappé par la proximité de cet apprentissage langagier

avec le projet de Comenius dans son *Orbis sensualium pictus quadrilinguis* (1685), dont Oberlin possède plusieurs exemplaires de l'édition de 1760 dans sa bibliothèque :

- une dimension biologique : à la connaissance des biotopes, s'ajoute la nécessité d'une nouvelle classification des plantes selon leurs vertus telles la toxicité, la comestibilité, les qualités tinctoriales et médicinales ;
- une dimension prophylactique : les vertus des plantes collectées doivent être exploitées afin d'anticiper les besoins de la population locale. L'art culinaire peut rendre d'innestimables services dans les temps de disette, tout en permettant de mieux préserver l'équilibre alimentaire. La connaissance des principes actifs permet de développer une véritable pharmacopée locale, de prévenir et de tenter de guérir. À chaque mal sa plante, son remède. L'idée de recette est à cet égard tout à fait centrale. Il faut savoir préserver (sécher par exemple), transformer (tisanes, pommades...), doser ;
- une dimension artistique : l'un des modes privilégié de la connaissance consiste en la reproduction la plus fidèle possible du modèle naturel. Les enfants sont ainsi invités à fixer l'image des fleurs collectées qui sont reproduites selon différentes techniques, dont l'une induit la fabrication de couleurs à partir de substances végétales et minérales ;
- une dimension physique enfin : le corps est sollicité sous de multiples aspects. Le développement de la force et de l'agilité physique, l'hygiène corporelle, la canalisation des énergies au service des activités humaines, sont autant de principes agissant dans les poèles à tricoter.

Le caractère éminemment visionnaire de l'approche pédagogique des petites écoles du Ban-de-la-Roche, peut aisément être mis en évidence,

si l'on se réfère au « programme » des écoles maternelles contemporaines. On y recommande en effet de développer plus particulièrement les apprentissages linguistiques, les savoirs logiques et mathématiques, le « vivre ensemble », l'action dans le monde, la découverte du monde, la capacité à imaginer, sentir, créer, les activités graphiques et physiques... N'en déplaise aux amnésiques, la pédagogie mise en œuvre au sein des poèles à tricoter, représente historiquement la première réalisation pratique d'une éducation collective de la petite enfance, qui se génère et se développe dans une alliance objective entre science et théologie.

Une société plus fraternelle, au sein de laquelle chaque homme est capable d'entrer en recherche spirituelle, ne peut s'accommoder de l'ignorance et d'une précarité financière et intellectuelle. À cet égard, les « poèles à tricoter » constituent l'élément moteur de la transformation intellectuelle et sociale au Ban-de-la-Roche et permettent à de jeunes femmes, les conductrices de la tendre jeunesse, d'être reconnues dans leur fonction d'éducatrices. On retrouve dans les principes directeurs des pratiques pédagogiques mises en œuvre par les conductrices de la tendre jeunesse, l'essentiel de l'approche coménienne, résumé dans la formule: « du bas vers le haut ». Un projet éducatif cohérent de la petite enfance à l'âge adulte, effectué dans des structures adaptées, est désormais possible. Cette institution constitue dès lors la pierre d'angle de l'édifice pédagogique et religieux du Ban-de-la-Roche, celle d'où tout part et où tout revient, une illustration possible de la « petite église dans l'église » chère aux piétistes et aux Moraves.

Dans l'esprit de Jean Frédéric Oberlin, le jeune âge est synonyme

de plus grande éducabilité cognitive, d'esprit d'entreprise et d'enthousiasme militant. Un enseignement concret dans un premier temps, suivi d'une distanciation progressive par rapport à l'objet d'étude, permet la construction de concepts par reformulations successives. L'enfant apprend de cette manière à l'intérieur d'une spirale ascendante dont il demeure le centre pendant tout le processus. Le corps constitue dans cette perspective un média physique et sensoriel privilégié pour construire les premières connaissances et il est sollicité sous de multiples aspects. L'éducation simultanée du cœur, de la tête et de la main, principes actifs de la triangulation définie par Pestalozzi, est bien présente au Ban-de-la-Roche, et Oberlin décline à sa manière, à travers le temps, ce que certains appellent encore aujourd'hui l'utopie éducative de Comenius, pour donner vie à « l'alliance des trois livres » : Et, là où les maîtres et les élèves ne manquent pas, les livres ne peuvent pas non plus faire défaut ; les livres divins, bien entendu ! Car chacun a partout et toujours devant soi le grand livre de la Création, le monde ; il faut, par conséquent, qu'on apprenne à y lire ! Chacun a aussi un livre plus petit en lui-même, c'est-à-dire son esprit qui s'ouvre volontiers grâce à toutes les vérités innées, à tous les désirs innés et à toutes les impulsions innées ; que chacun apprenne donc à feuilleter ce livre ! Et le troisième livre divin, le livre des révélations de Dieu, est facilement accessible à chaque peuple ; car il est traduit en langues vivantes ou peut l'être. Enfin d'autres bons livres ne peuvent non plus faire défaut, à condition qu'on s'applique à les composer.

Comenius, 1957, p. 167.

**Loïc Chalmel**  
Professeur des Universités  
Université de Rouen, laboratoire CIVIC

## Bibliographie

- Bierry, R. (1969-1977). *Oberlin et la botanique. L'utilisation des plantes du Ban-de-la-Roche dans son œuvre civilisatrice et pédagogique.* In « Bulletin de la Société d'histoire du Protestantisme du Ban-de-la-Roche », 2 & 3.
- Buisson, F. (1911). *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire.* Paris : Hachette.
- Chalmel, L. (1996). *Un réseau politique scientifique et pédagogique au XVIII<sup>e</sup> siècle. Histoire d'une lettre.* Rouen : Penser l'éducation n° 2.
- Chalmel, L. (1996-2000). *La petite école dans l'école. Origine piétiste-morave de l'école maternelle française.* Berne, Paris : Peter Lang.
- Chalmel, L. (1999). *Le pasteur Oberlin.* Paris : PUF.
- Chalmel, L. (2001). *Jean-Georges Stuber (1722-1797). Pédagogie pastorale.* Berne, Paris : Peter Lang.
- Chalmel, L. (2004). *Réseaux philanthropistes et pédagogie au XVIII<sup>e</sup> siècle.* Berne, Paris : Peter Lang.
- Comenius, J.-A. (1657/1992). *La Grande didactique.* Paris : Klincksieck.
- Comenius, J.-A. (1957). *Panscolie.* In « J.-A. Comenius (1592-1670), Pages choisies ». Paris : Unesco.
- Hirzel, J.-K. (1764). *Le Socrate rustique.* (J.-R. Frey, trad.). Zurich: Heidegger & Cie.
- Houssaye, J. Soëtard, M. Hameline, D. Fabre M. (2002). *Manifeste pour les pédagogues.* Paris : ESF.
- Iselin, I. (1776/1782). *Ephemeriden der Menschheit, oder Bibliothek der Sittenlehre, der Politik und der Gesetzgebung.* Bâle: Schweighauser.
- Oberlin, J.F. (1767). *Cahier d'analyse critique de lectures.* Archives municipales de Strasbourg, ms. 403.
- Oberlin, J.-J. (1775). *Essai sur le patois lorrain des environs du comté du Ban-de-la-Roche, fief royal d'Alsace.* Strasbourg: Stein.
- Reinarus, H.-S. (1781). *Abhandlungen von den vornehmsten Wahrheiten der natürlichen Religion.* (Dissertations sur les plus distinguées vérités de la religion naturelle). Bohn, Hamburg.
- Stehle, B. (1913). *Der Philanthropismus und das Elsass. Dessau, Strassburg, Colmar, Markirch.* Strasbourg: Friedrich Bull.
- Stuber, J.-G. (1762). *Alphabet méthodique pour faciliter l'art d'épeler et de lire en français.* Strasbourg : G.-L. Schuler, imprimeur sous les petites arcades n° 5.
- Wolff, Ch. (1981/1740) *Gesammelte Werke.* I. Abteilung, Deutsche Schriften. 21, VI, Gesammelte kleine Philosophische Schriften. Hildesheim, G. Olms.