

Sukhomlinsky et Steiner : une comparaison¹ Alan Cockerill

Enseignant-chercheur auxiliaire Ukrainien à l'Université Monash de Melbourne / Australie

Résumé : Vasily Sukhomlinsky (1918-1970) fut l'éducateur soviétique le plus largement lu et influent de la période d'après-guerre. Il prit de l'importance durant les années 50 et 60 comme proviseur de lycée rural qui écrivit à propos de son expérience pédagogique et réfléchit profondément sur l'importance de celle-ci. Son influence continua à croître après sa mort, lorsque ses œuvres les plus importantes furent publiées de manière posthume. Il continue d'être largement lu parmi les anciennes Républiques de l'Union Soviétique et en Chine, où la plus grande partie de son œuvre fut traduite et publiée dans les années 80 et 90. Bien qu'il ne se réfère pas à Rudolf Steiner dans aucun de ses ouvrages et que ses antécédents philosophiques, comme athée et communiste, étaient très différents de ceux de Steiner, sa pratique d'éducation holistique a en soi des similarités frappantes avec celle de l'école Waldorf. Il écrivit abondamment au sujet de la nécessité d'éduquer le cœur et les mains aussi bien que la tête et fit la démonstration de comment cela dû être réalisé. Il lui importait beaucoup que l'élève dû être émotionnellement engagé dans le processus d'apprentissage et que celui-ci dû procéder à partir d'un sens de l'émerveillement. Il donnait une haute priorité à l'éducation esthétique et morale, fournissait des opportunités aux élèves pour établir de solides liens avec l'environnement naturel qui les entoure, en encourageant des qualités comme l'empathie, la curiosité et la créativité. Il insistait sur l'importance du travail physique et sur les activités pratiques au travers desquelles les connaissances et intérêts des élèves pour autrui pussent trouver une expression. Ces similarités et d'autres sont explorées dans cet article.

Mots-clés : Sukhomlinsky, Steiner, holistic education, education Waldorf.

Rudolf Steiner (1861-1925) et Vasily Sukhomlinsky (1918-1970) furent tous deux des éducateurs extrêmement influents, bien que l'influence de Steiner — pour le moins jusqu'à l'effondrement de l'URSS — se répandit principalement vers l'Ouest de l'Autriche et dans des pays qui soutiennent la scolarité privée, alors que l'influence de Sukhomlinsky s'étendit principalement à l'Est de l'Ukraine, et se rencontrait principalement dans des pays ayant épousé le communisme. L'influence de Steiner s'est principalement manifestée dans les écoles non-gouvernementales, alors que celle de Sukhomlinsky s'est presque exclusivement manifestée dans des écoles contrôlées par l'état. Cet article tentera de montrer qu'en dépit du fait que Steiner et Sukhomlinsky font référence à des cadres philosophiques très différents, leur approche phénoménologique de l'étude et de la pratique de l'éducation et leurs qualités intérieures, les conduisirent à adopter des approches pratiques passablement similaires. Il est probablement vrai d'affirmer que pour tous deux, leur expérience directe et leur perception de la vie donnèrent naissance à leurs idées. Ces cadres philosophiques fournirent des points de référence essentiels pour un dialogue avec leurs contemporains, mais leurs visions du monde étaient fondées dans une perception profonde de la réalité qui les entouraient. En interprétant les idéaux communistes, Sukhomlinsky développa un degré très élevé de flexibilité et de créativité, en citant les idées de Tolstoï et Dostoïevski, Janus Korczak et Sigmund Freud, comme aussi des autorités plus orthodoxes, telles que Pavlov et Makarenko. Il introduisit aussi un élément puissant de la culture populaire ukrainienne, lequel a son tour a été très fortement influencé par le Christianisme.

Mis à part durant les années de guerre — où Sukhomlinsky servit dans l'armée soviétique, fut gravement blessé et travailla subséquemment pendant deux ans, comme directeur d'école dans l'Oural — il passa toute sa vie dans une communauté rurale du centre de l'Ukraine, dans la région de la petite ville rurale d'Onufriivka. De 1948 jusqu'à sa mort, en 1970, il fut directeur d'une école combinant le primaire et le secondaire avec un effectif de 500 élèves, dans le village de Pavlysh [à quelques kilomètres sur la rive droite du Dniepr, juste en face de la ville de Kremenchouk (située elle, directement sur la rive gauche) dans la région d'Ielizavetgrad, *ndt*]. Son isolement géographique et la très longue durée de sa pratique pédagogique hautement ciblée, vont expliquer de quelque manière le haut degré d'innovation et de créativité qu'il

¹ Bien entendu, l'auteur ne compare ici les deux auteurs qu'avec la pédagogie Waldorf initiée par Rudolf Steiner, puisque la revue en question est une revue de recherche pédagogique.

manifesta. Il était artiste de tempérament, créatif par nature et faisait preuve d'une énorme force de résolution. Son épouse écrivit sur lui :

Ce qui était le plus fondamental dans le caractère de Vasily Alexandrovitch... ce qui le rendait capable d'accomplir tant de choses dans une période incomparablement si brève ? Premièrement, l'amour inhabituel d'un dur labeur. Il travaillait en s'oubliant lui-même. Dans la dernière décennie de sa vie il ne prit jamais de repos dans le sens normal du terme. Il n'y eut point de jours de repos, de vacances, ni de congés annuels. — Il se dévouait à son travail créatif. Il se dépêchait de vivre, au sens le plus élevé du terme. Il s'évertuait à faire le plus possible, pour transmettre les fruits de son expérience, ses idées aux autres. Le second trait de caractère c'était une concentration intérieure de ses énergies. Il était fort en esprit et puissant en vouloir. Extérieurement aimable, lent, parfois timide, particulièrement en présence de personnes non-familiales, il y avait en lui tant d'énergie vitale que sa puissance lui permettait d'accomplir ce qui paraissait impossible. (Ivanchikova, 1984, pp.24-25, traduit dans Cockerill, 1999, p.7).

Durant les années qui suivirent immédiatement la seconde Guerre mondiale, Sukhomlinsky fut à la tête de l'administration de l'éducation du district d'Onufriivka et supervisa la réinstallation des écoles dans ce district. En 1948, il demanda à être nommé directeur de l'une de ces écoles, au village de Pavlysh. Lorsque son travail commença à porter des fruits, il fut encouragé à documenter sa pratique et rédigea une thèse (en gros l'équivalent d'un Ph.D.) sur le rôle dévolu au directeur dans la pratique pédagogique de l'école. Il commença aussi à rédiger des articles et des ouvrages fondés sur son expérience et celle de son équipe. Lorsque Sukhomlinsky mourut, en 1970, peu avant son cinquantième anniversaire, il avait rédigé trente ouvrages et 500 articles. À partir de 1966 et ensuite, il rédigea son travail le plus abouti, fondé sur la pratique pédagogique de toute une vie. Son influence continua de grandir après sa mort, avec de nouvelles générations d'enseignants inspirés par son oeuvre, et ce sont ces ouvrages, dont beaucoup furent publiés après sa mort, qui assurèrent sa réputation et furent traduits dans le monde entier le plus souvent au travers des pays communistes. Son influence a été particulièrement forte en Chine, où nombres de ses ouvrages furent traduits dans les années 80 et 90, et où beaucoup de pédagogues ont tenté de mettre ses idées en oeuvre.

Il y a un nombre de similarités entre les approches pédagogiques recommandées par Sukhomlinsky et celles pratiquées dans les écoles Waldorf. Parmi lesquelles nous voudrions citer les suivantes :

1. Une vision de l'éducation comme une entreprise holistique qui devrait impliquer pas seulement la tête, mais aussi le cœur et les mains.
2. La vision du professeur de classe comme un mentor, et la nécessité de l'école d'éduquer le développement de leur équipe pédagogique aussi bien que leurs élèves. Ceci était combiné à un fort sens de la responsabilité collégiale pour chaque élève.
3. La nécessité d'étudier chaque vie d'élève en détail de façon à les comprendre et de soutenir leur développement. La pratique régulière de l'examen individuel des élèves en séminaires d'équipe, d'une façon analogue à celle des études de l'élève, qui ont lieu lors des réunions du collège des professeurs dans les écoles Steiner et le maintien d'un contact étroit avec les familles des élèves.
4. Une reconnaissance que, particulièrement à l'école primaire, les élèves devraient être engagés au niveau émotionnel, au moyen d'histoires, de jeux imaginatifs, de créativité artistique et d'activités physiques et ce qu'ils apprennent devrait être inspiré par un sens d'émerveillement.
5. Une forte connexion avec la nature et un fort accent mis sur le développement esthétique.
6. Le lien entre le savoir lire et parler [*literacy*, qui n'est pas seulement l'alphabétisation en anglais, *ndt*] précoce avec le développement du langage et celui du dessin.

Chacun des sujets listés ici sera illustré avec des citations tirées de l'oeuvre de Sukhomlinsky.

Holisme

Toute l'œuvre écrite de Sukhomlinsky est imprégnée d'une orientation pédagogique de l'enfant dans sa totalité et d'une responsabilité que l'éducation à la maison et à l'école devrait produire de vrais êtres humains. Dans *My Heart I Give to Children [Mon cœur donné aux Enfants]*, il écrit:

L'étude ne devrait pas être réduite à l'accumulation constante de connaissances, en entraînant seulement la mémoire, en abrutissant, d'une manière ennuyeuse à mourir, en bachotant sans nécessité, ce qui porte préjudice à la fois à la santé des enfants et à leur développement intellectuel. Je me suis posé l'objectif de faire de l'étude une partie de vie spirituelle riche, une partie qui facilitait le développement des enfants et l'enrichissement de leur esprit (*mind*). Pas de bachotage, mais une vie intellectuelle vigoureuse dans la fluidité d'un monde de jeu, d'histoires, de beauté, d'imagination et de créativité — C'est ce que je veux pour mes élèves. Je voulais que les enfants soient des voyageurs, des explorateurs et des créateurs dans ce monde : pour observer, penser, raisonner, pour faire l'expérience de la joie au travail et être fiers de ce qu'ils créent ; pour créer de la beauté et du plaisir pour d'autres gens et découvrir le bonheur dans cet acte de créativité ; pour admirer la beauté dans la nature et l'art et pour enrichir leurs vies spirituelles avec cette beauté ; pour prendre à cœur le chagrin et la joie des autres et pour faire attention à ce qui leur arrive à un profond niveau personnel — Ce fut là mon idéal d'éducation. (Sukhomlinsky, 2016a, pp.119-120).

Sukhomlinsky emmenait souvent ses élèves randonner au travers de la campagne environnante, en utilisant ces excursions pour développer force et résistance, stimuler la curiosité et la réflexion, pour développer une appréciation de la beauté de la nature, et pour s'engager avec des membres de la communauté, en particulier les personnes âgées. Lors de ces randonnées, les enfants tombent parfois sur un animal sauvage blessé, qu'ils soignent ensuite dans un « hôpital pour les animaux » à l'école. On enseigne aux enfants comment la musique de la nature a inspiré les compositeurs pour créer de la belle musique et à créer leur propre musique sur des pipeaux qu'ils fabriquent à partir de branches de sureaux. Ils emportent carnets de notes et crayons lors des promenades et dessinent des paysages d'une beauté naturelle, en ajoutant des légendes qui conduisent au développement de la lecture et de l'écriture.

Pour Sukhomlinsky, la moralité était le noyau d'une approche pédagogique holistique et l'empathie le noyau de la moralité.

Un authentique être humain est impensable sans des sentiments bienveillants. L'éducation, en essence, débute avec le développement de la sensibilité personnelle — l'aptitude à répondre avec cœur, pensées et sentiments à toute chose qui se passe dans le monde autour de nous. La sensibilité personnelle fournit des antécédents pour un développement harmonieux, sur lequel s'appuie toute qualité humaine — intelligence, industrie, talent — en acquérant ainsi sa vraie signification et y trouvant sa plus vibrante expression. (Sukhomlinsky, 1980, p.25, traduit dans Cockerill, 1999, pp.33-34)

Mazzone suggère que Steiner a la même vision :

Steiner suggérait qu'un être humain bon est quelque qui peut ressentir de l'empathie avec d'autres parce que « toute vraie moralité en dépend et sans moralité, on ne peut pas maintenir un ordre social authentique au sein de l'humanité terrestre. » (Mazzone, 2010, p.115. La citation de Mazzone provient d'une conférence de Steiner : *Vraie beauté et bonté*. Dornach (Steiner, 1986).

Pour Sukhomlinsky, un sentiment bienveillant et des aspirations à venir en aide aux autres, devraient déboucher au travers d'un bon travail. Ses élèves n'admiraient pas seulement des fleurs, ils les cultivaient et les offraient à leur maman. Ils plantaient des arbres fruitiers pour les personnes âgées et leurs en offraient les fruits. Ils faisaient pousser du blé, le moissonnaient, le moulaient et en faisaient du pain. Ils aménageaient une caverne avec un poêle et bâtissait une petite maison. (Sukhomlinsky, 2016a). Les enseignants de l'école Waldorf ont recours à des pratiques similaires, en veillant à ce que

leurs élèves soient motivés par un réel travail et se sentent confiants dans leurs aptitudes à apporter une contribution à la société.

L'enseignant comme un mentor

Pour Sukhomlinsky, un professeur, particulièrement à l'école primaire, n'est pas juste un instructeur, mais un mentor.

Il écrivait :

Le professeur doit être aussi proche et cher qu'une mère. La foi d'un jeune élève dans le professeur, la confiance mutuelle entre éducateur et éduqué, l'idéal d'humanité, que les enfants voient exemplifiés chez leurs professeurs, — ce sont là des principes pédagogiques élémentaires, mais, dans le même temps, complexes et profonds. Le professeur qui saisit ceux-ci devient un authentique mentor spirituel. (Sukhomlinsky, 2016a, pp.9-10).

Nous pouvons aisément imaginer un enseignant d'une école Steiner exprimant de tels sentiments. Il y a de hautes attentes placées chez un professeur, et une école devait soutenir le développement personnelle de ses professeurs et les aider à venir à bout de ce défi. Sukhomlinsky écrivit :

L'éducation au sens large c'est un enrichissement et un renouveau à la fois de ceux qui sont éduqués et de ceux qui éduquent... (Sukhomlinsky, 1980, p.53. Traduit dans Cockerill, 1999, p.36.)

Sukhomlinsky essayait de ne pas accabler les professeurs par de fréquentes réunions, mais de limiter celles de l'équipe pédagogique à une par semaine et de donner aux professeurs suffisamment de temps libre pour leurs propres rédactions, études et développements. Les réunions de l'équipe pédagogique étaient généralement consacrées à la discussions sur des élèves individuels et à des questions pédagogiques substantielles, plutôt qu'à celles « administratives ». Sukhomlinsky tentait de nourrir un sens de responsabilité collective et une collégialité parmi son équipe :

Nous faisons notre possible pour combiner la gestion de l'école par le chef d'établissement en collégialité de débat et de résolution des affaires importantes concernant le travail d'instruction et de pédagogie.

L'efficacité de la collégialité dépend d'un intérêt de vues communes sur ces matières de principe qui déterminent la direction et l'essence de la pédagogie. Ce fonds commun concernant les vues et convictions pédagogiques permet à nos professeurs de prendre des décisions collectives (le conseil d'école se réunit 7 à 8 fois par an). (Sukhomlinsky, 1980, p.96. Traduit dans Cockerill, 1999, pp.130-131).

Sukhomlinsky lui-même prenait une classe d'élèves préscolaires, âgés de 6 ans, comme mentor, et continuait de travailler avec eux pendant une période de onze ans, jusqu'à ce qu'ils entrent à l'université. Comme les professeurs de l'école Steiner, qui demeurent idéalement pendant sept ans, en accompagnant la progression de leurs élèves, cela résultait pour lui d'une vision à long terme du processus de l'éducation. Il pensait que la première année avec les enfants était particulièrement importante pour lui permettre de les bien connaître :

L'année précédant l'éducation formelle était nécessaire pour moi afin de bien connaître chaque enfant, étudier profondément les caractéristiques individuelles de leur perception, pensée et travail intellectuel. Avant de transmettre une connaissance nous devons enseigner aux enfants comment penser, comment appréhender, comment observer. Nous devons aussi avoir une connaissance approfondie de la santé de chaque élève : sans cela il est impossible d'enseigner convenablement.

Une éducation intellectuelle n'est pas la même chose que d'acquérir des connaissances. Bien qu'elle soit impossible sans scolarité formelle, tout comme une feuille verte est impossible sans les rayons du Soleil, l'éducation de l'intellect n'est pas identique à une scolarité formelle, pas plus qu'une feuille verte n'est identique au Soleil. Le professeur traite avec une matière pensée/pensante, [rationnelle, *ndt*] et la capacité du

système nerveux d'appréhender et de conquérir la connaissance du monde qui l'entoure dépend en grande mesure de la santé de l'enfant. Cette dépendance est très subtile et difficile à comprendre rapidement. L'étude du monde intérieur, spirituel, de l'enfant, et tout particulièrement leur penser vivant, est une des tâches les plus importantes qui reviennent au professeur. (Sukhomlinsky, 2016a, p.16.)

En tant que chef d'établissement, Sukhomlinsky se considérait lui-même responsable du bien-être de chaque enfant à l'école. À cause de l'importance critique de l'année préscolaire dans la préparation des enfants à l'étude, il prenait toujours ce rôle de mentor avec ce groupe d'élèves en plus de toutes les autres responsabilités qu'il assumait.

Connaître chaque enfant

Sukhomlinsky reconnaissait que chaque enfant est unique et il pensait que la qualité la plus importante d'un enseignant pût être l'aptitude d'entrer dans le monde intérieur de chaque enfant. Il écrivit :

En face de vous vous avez quarante enfants — au premier coup d'œil, ils semblent se ressembler les uns aux autres, même dans leurs traits extérieurs, mais après le troisième, quatrième ou cinquième jour, après plusieurs promenades en forêt et par les champs, vous êtes convaincu(e) que chaque enfant est un monde en lui-même, unique et exceptionnel [qui ne se répète jamais, *ndt*]. Si ce monde-ci se révèle lui-même à vous, si vous avez cette sensibilité pour l'individualité qui est à l'intérieur de chaque enfant, si les joies et les peines de celui-ci trouvent une réponse dans votre cœur, dans vos pensées, soins et inquiétudes, alors vous pouvez peut-être choisir en toute confiance comme votre profession cette œuvre d'enseignant et vous trouverez en lui joie et créativité. Pour une créativité dans votre travail... c'est le processus d'en venir à connaître, à découvrir un être humain, de faire l'expérience de cet émerveillement des nombreuses facettes et du caractère inépuisable de la nature humaine. (Sukhomlinsky, 1979, p.451. Traduit chez Cockerill, 1999, p.411.)

Une part dans la connaissance de l'enfant concernait aussi celle de la famille dont ils provenaient. Sukhomlinsky oeuvra dans la même école pendant 22 ans, et connaissait bien chaque famille. Alors qu'il était en train de rédiger son œuvre la plus aboutie, il enseignait aux enfants de ses anciens élèves. Il rendait fréquemment visite aux domiciles de ses élèves et discutait du bien-être des élèves avec leurs parents. Lui-même et son équipe tenaient aussi deux fois par mois un séminaire à son école, sur l'éducation, pour tous les parents. Il pensait que des liens entre l'école et la maison étaient extrêmement importants, et s'efforçait à s'assurer que les enfants rapportaient de la joie chez eux en revenant de l'école.

Dans les écoles Steiner, l'un des boulevards pour comprendre les besoins individuels des enfants c'est lorsque le professeur de la classe présente une étude d'élève individuel à la réunion du collège des professeurs, après cette présentation, le collège rassemble sa connaissance et son discernements au sujet de l'élève en question. Une pratique similaire était adoptée aux séminaires de l'équipe réunis deux fois par mois à l'école de Sukhomlinsky :

Deux fois, par mois, un lundi, nous tenions ... un séminaire psychologique exclusivement consacré à l'enfant. Il n'y a rien de plus nécessaire, de plus utile ou de plus intéressant que de parler sur les enfants. La première partie du lundi pédagogique est un compte-rendu par un des enseignants de la vie spirituelle de leur groupe, au sujet de laquelle ils partagent des valeurs et ressources, sur leurs aspirations collectives, joies, déceptions et expériences. Ensuite l'éducateur ne peut pas s'empêcher de faire un commentaire sur un ou deux élèves, en donnant une description de leur personnalité, actions et comportement, en s'assurant de fonder leur compte rendu sur des circonstances actuelles. D'autres professeurs qui ont quelque relation avec les élèves ou bien ont eu affaire à eux apportent ensuite leur expérience et opinions. Ce que nous ne connaissons pas au sujet de l'élève nous devient vite clair, ainsi que ce que nous avons négligé et failli de remarquer. Ensuite, en tant que groupe, nous débattons sur ce que le professeur, qui a déjà un rôle de mentor avec l'élève, devrait faire et de qui, parmi les autres professeurs, pourrait lui venir en aide et de la manière dont cela devrait être réalisé. Tout ceci est fait de manière à enrichir la vie spirituelle de l'enfant, afin de développer leurs valeurs morales et intérêts, pour révéler la bonté de l'enfant, cet esprit d'or qui, avec le

temps et l'encouragement approprié, en déterminera la dignité et la santé de leur personnalité (Sukhomlinsky, 1980, p.52. traduit en anglais pour cet article par Cockerill)

De cette façon, l'équipe pédagogique de l'école adoptait une responsabilité collective pour le bien-être de chaque enfant.

Engagement émotionnel

Les enseignants en école Steiner considèrent que durant les années d'école primaire, les enfants apprendront au mieux s'ils ont engagés sur le plan affectif, au niveau de leur cœur. Cette vision repose sur une compréhension anthroposophique triplement organisée et articulée de l'être humain².

Sukhomlinsky aussi considérait que l'engagement émotionnel est crucial durant les premières années, bien qu'il expliquait ceci en termes d'opération mentale du cerveau :

Durant l'enfance, des processus de la pensée devraient être connectés le plus étroitement possible avec des objets aux couleurs vives, vivants, concrets dans le monde environnant. Au début, n'oubliez pas que les enfants pensent des relations de cause et d'effet. Laissez-les simplement inspecter un objet et découvrir quelque chose de nouveau à son sujet. Un garçon vit un taureau enragé dans une masse d'arbres enveloppée d'obscurité crépusculaire. Ce n'est pas simplement le jeu de l'imagination d'un enfant, mais c'est aussi une manière artistique et poétique de penser. Dans ces mêmes arbres, d'autres enfants verront quelque chose de différent, d'unique pour eux-mêmes — ils investissent l'image avec les caractéristiques individuelles de leur propre perception, imagination et pensée. Chaque enfant ne fait pas que percevoir, mais il dessine, crée et construit. Une perception d'enfant du monde est une forme unique de création artistique. L'image perçue et, dans le même temps, créée par l'enfant, est chargée d'un monde saisissant et quelque chose lui est ajouté à partir de leur imagination. La richesse émotionnelle de la perception fournit au développement du cerveau de l'enfant l'énergie spirituelle pour une créativité spirituelle. Je suis profondément convaincu que sans cette stimulation affective, le développement normal des cellules du cerveau de l'enfant est impossible. Des processus physiologiques ont lieu dans le cerveau de l'enfant qui sont connectés à l'émotion. Pendant des moments de stimulation d'enthousiasme et d'intérêt, une alimentation supplémentaire est provisionnée par les cellules du cortex cérébral. À de tels moments, les cellules cérébrales consomment beaucoup d'énergie, mais elles reçoivent simultanément beaucoup de l'organisme. Après avoir observé le travail intellectuel des enfants dans les premières classes pendant de nombreuses années, j'en vins à la conclusion qu'aux moments de grande stimulation émotionnelle les pensées des enfants deviennent particulièrement claires et une plus intense mémorisation s'installe.

Ces observations projettent une lumière nouvelle sur le processus des enfants qui sont en train d'apprendre. Le processus du penser des enfants dans les classes primaires sont inséparables de leurs sentiments et émotions. Le processus d'enseignement et particulièrement la perception des enfants du monde qui les environne, devrait être chargé d'émotion. Les lois du développement de la pensée d'un enfant l'exige. (Sukhomlinsky, 2016a, pp.50-51.)

Sukhomlinsky commenta plus tard, sur cette explication et dans le même ouvrage, ce qui suit :

L'observation du travail intellectuel des enfants m'a convaincu de plus en plus que les impulsions émotionnelles émanant du sous-cortex (sentiments de joie excitante, d'émerveillement et de stupéfaction) ont l'effet d'excitation des cellules dormantes du cortex et du déclenchement de leur activité. L'expérience a montré qu'une focalisation centrale pour l'éducation intellectuelle des petits enfants doit être le développement d'une soif du connaître — la curiosité, voire la curiosité indiscrette. (Sukhomlinsky, 2016a, p.150.)

Une façon d'engager de manière émotionnelle les enfants se réalise au travers des récits. Sukhomlinsky était très créatif dans le « maquillage » de ses propres histoires destinées aux enfants. Il faisait cela

² Pas seulement la dimension physique qui est naturellement incluse mais aussi, celle de l'âme et du mental, et plus encore chez l'enfant, du penser, sentir et vouloir qui vont de plus en plus s'éduquer, au sein de l'âme en tant qu'activités psychiques fondamentales, avant plus tard de naître à l'esprit et à la liberté proprement dite. *ndt*

spontanément, créant des contes en réponse à des situations qui surgissaient pendant sa pratique pédagogique. Il mit aussi par écrit de nombreuses histoires. Plus de mille ont été publiées, et même de nombreuses dans une publication ukrainienne récente, laquelle les combine avec des réflexions sur l'éducation éthique des enfants. (Sukhomlinsky, 2016b). Sukhomlinsky n'a pas seulement lui-même écrit des récits ; il encourageait ses étudiants aussi à le faire aussi :

J'ai été à mille reprises convaincu que lorsqu'ils peuplent le monde d'images et lorsqu'ils créent des images, les enfants ne découvrent pas seulement la beauté, mais aussi la vérité. Sans récits, sans le jeu de l'imagination, un enfant ne peut pas vivre. Sans contes, le monde qui l'environne est juste une belle image peinte sur un canevas. Des histoires apportent de la vie à cette image. (Sukhomlinsky, 2016a, p.35.)

Sukhomlinsky pensait que les histoires étaient essentielles à la vie de l'enfant et à leur développement moral :

... si des enfants n'ont pas de contes de fée, s'ils ne font pas une expérience de la lutte entre le bien et le mal, s'ils ne ressentent pas les notions humaines de vérité, d'honneur et de beauté, reflétées dans de tels contes, leur monde est étriqué et inconfortable. (Sukhomlinsky, 2016a, p.80.)

Sukhomlinsky a toujours cherché à combiner un engagement émotionnel avec un engagement de la volonté au travers du travail physique. Ce dernier assiste aussi le développement de l'intellect :

En dehors des parcours dans la nature et des jeux, il y a une grande occasion pour développer l'intellectualité de l'enfant et ses capacités physiques dans le travail physique. Il est impossible d'imaginer une enfance remplie et heureuse sans les sentiments joyeux et excités, inspirés par les activités du travail. L'expérience m'a convaincu que pour un petit enfant, le travail physique n'est pas seulement une manière d'acquérir certains savoir-faire et habitudes, non seulement sous forme d'éducation morale, mais encore l'accès à un environnement illimité et étonnant pour la pensée. Celui-ci éveille des sentiments moraux, intellectuels et esthétiques, sans lesquels il est impossible d'explorer le monde ou de l'étudier. (Sukhomlinsky, 2016a, p.150.)

Développement en connexion avec la nature et l'esthétique

L'un des fils les plus solides passant au long du travail de Sukhomlinsky c'est un sens de la beauté et de la richesse de la nature et l'utilisation de celle-ci comme support pour de multiples aspects du processus de l'éducation, incluant le développement intellectuel et esthétique :

La nature des cerveaux des enfants dicte le fait que leur esprit [*mind*] devrait être éduqué au jaillissement sain de la pensée parmi des images visuelles, principalement dans les cadres naturels, de sorte que la pensée peut passer d'une image visuelle au processus d'information sur l'image. Si les enfants sont isolés de la nature, si tout ce à quoi l'enfant est exposé dans les premiers jours d'école ne sont que des mots, les cellules cérébrales sont rapidement épuisées et ne peuvent pas faire face au travail mis en place par le professeur. Ces cellules doivent être autorisées à se développer, se renforcer et rassembler de l'énergie. Ici nous trouvons une explication pour un phénomène que de nombreux enseignants rencontrent dans les classes primaires : les enfants sont assis tranquillement, vous regardant dans les yeux, apparemment en train de vous écouter tranquillement, mais sans comprendre un seul mot de ce que vous dites, parce que le professeur parle et parle, parce qu'ils ont à comprendre des règles, à résoudre des problèmes, à suivre des exemples. Sans images vivantes, il y a bien trop d'abstractions, généralisations et le cerveau se fatigue... C'est pourquoi les enfants décrochent. C'est pourquoi il est nécessaire de développer le penser de l'enfant pour accroître leur capacité au milieu de la nature. — Ceci est dicté par les lois naturelles gouvernant le développement de l'enfant. C'est pourquoi chaque excursion dans la nature est une leçon dans la pensée, dans le développement de l'esprit [*mind*]. (Sukhomlinsky, 2016a, pp.36-37.)

Des promenades dans la nature sous la supervision d'un professeur aident à éveiller un sens d'admiration et de curiosité, ainsi qu'une admiration de la beauté. Dans des cadres naturels, donc,

Sukhomlinsky familiarisait les enfants au dessin, à la musique, à la composition de récits ou d'histoires et à la poésie. C'était au milieu de la nature que les enfants apprenaient à lire et écrire. Sur le développement esthétique, il écrit :

Dans l'éducation esthétique en général, et l'éducation musicale en particulier, les objectifs psychologiques du professeur qui est en train de familiariser les enfants au monde de la beauté, sont importants. Pour moi, l'objectif principal c'est d'éduquer une capacité en relation à l'émotion ressentie à la beauté et d'instiller une soif d'impressions d'une nature esthétique. Dans ma vision, le but principal de tout notre système c'est d'enseigner les gens à vivre dans un mode de beauté, de sorte qu'ils ne puissent plus vivre sans la beauté, de sorte que la beauté du monde crée une beauté intérieure. (Sukhomlinsky , 2016a, p.72.)

Sukhomlinsky pensait qu'une connexion avec le monde de la nature était essentielle à l'enfance :

Notre pédagogie oublie que pour un bonne moitié de leurs années de vie scolaire, les élèves restent des enfants. Les professeurs sont trop occupés à enfourner des faits, généralisations et conclusions dans les têtes des élèves, de sorte que parfois, nous ne donnons pas aux enfants l'opportunité de visiter le jaillissement bienfaisant de la pensée et du langage à partir de la vie. Nous leur lions les ailes du rêve, de l'imagination et de la créativité. À partir d'une existence vivante et active, l'enfant est fréquemment rabaisé en machine à mémoriser. Non, il ne devrait pas en être ainsi. Nous ne devrions pas isoler l'enfant du monde en élevant un mur de brique autour de lui. Nous ne devrions pas le priver d'une vie spirituelle. Pour vivre une vie pleinement spirituelle, les enfants ont besoin de vivre dans un monde de jeu, d'histoires, de musique, d'imaginations et de créativité. Sans cela ce sont des fleurs desséchées. (Sukhomlinsky , 2016a, p.77.)

Tout comme il trouvait le moyen d'organiser de fréquentes promenades dans la nature pendant les temps scolaires, Sukhomlinsky organisait des camps d'été à la fin de l'année scolaire, au beau milieu de la nature. À la fin du temps de leur scolarité, ses élèves, étaient tous dans une prime santé, et tous avaient du succès dans leurs études. Sukhomlinsky acheva son livre le plus connu, *Mon cœur donné aux enfants* par une citation du poète américain Walt Whitman :

*Now I see the secret of the making of the best persons,
It is to grow in the open air and to eat and sleep with the earth.*³
(Sukhomlinsky , 2016a, p.344, la citation provient de *Song of the Open Road*.)

L'enseignement de la lecture et de l'écriture

Pour Sukhomlinsky, l'enseignement de la lecture et de l'écriture est étroitement lié au développement du langage parlé et au dessin. Le thème de l'engagement affectif cours aussi tout au long de ses écrits sur l'enseignement de la lecture et de l'écriture :

Je me suis efforcé à veiller à ce que, pour un enfant, un mot ne fût pas simplement la désignation d'un objet ou phénomène, mais portait en lui une coloration émotionnelle — sa propre fragrance, ses propres nuances. Il était important... que la beauté du mot, et la beauté que cette petite partie du monde que le mort reflète, dût éveiller des intérêts envers ses dessins au crayon qui transmettent la musique des sons du langage humain en lettres. Jusqu'à ce qu'un enfant ressente la fragrance d'un mot, jusqu'à ce qu'il voie ses subtiles nuance, on ne devrait pas commencer une instruction en lecture et écriture et si un professeur le faisait, il condamnerait l'enfant à un si dur travail. (L'enfant finirait par surmontera à la fin la difficulté, mais à quel prix !)
(Sukhomlinsky , 2016a, p.84)

L'écriture doit croître à partir du dessin et dessiner constitue une partie de la vie spirituelle de l'enfant. Le passage suivant illustre aussi la manière avec laquelle la réponse intuitive de Sukhomlinsky aux enfants l'emportait sur tout entraînement formel qu'il avait reçu en éducation.

³ Maintenant, le sais le secret qui fait les meilleures personnes,
C'est de grandir en plein air, de manger et dormir avec la Terre.

Walt Whitman : *Chanson de la route ouverte*

J'avais lu beaucoup de choses sur la méthodologie pour mener une leçon de dessin, mais maintenant j'ai des enfants bien vivants en face de moi. Je vis que le dessin d'un enfant — le processus du dessin — est une partie de la vie spirituelle de l'enfant. Les enfants ne transfèrent pas simplement quelque chose du monde qui les entoure sur la page. Ils vivent dans ce monde-là et entrent en lui en dessinant une essaim d'abeille. À côté de l'essaim il y a des fleurs énormes, presque aussi grandes que l'essaim. Les joues de l'enfant sont empourprées et ses yeux brillent du feu de l'inspiration, et cela apporte une grande joie à son professeur. (Sukhomlinsky, 2016a, p.61)

Plus tard, dans le même ouvrage, Sukhomlinsky réaffirme la connexion entre l'apprentissage de la lecture et de l'écriture d'avec le dessin :

Le processus de l'apprentissage à lire et écrire sera facilité si l'alphabétisation est présentée aux enfants comme une large partie engageante de la vie en étant remplie d'images vivantes, de sons et de mélodies. Les choses que des enfants ont à mémoriser doivent être intéressantes en premier lieu. L'instruction au savoir lire et écrire devrait être étroitement connectée avec le dessin ((Sukhomlinsky, 2016a, p.61.)

Conclusion

L'intention de cet article a été de démontrer les similarités thématiques existantes entre les héritages pédagogiques de Steiner et ceux de Sukhomlinsky, et de suggérer que les enseignants de l'école Waldorf peuvent éventuellement gagner une perspective rafraîchissante sur leur travail en lisant les ouvrages de Sukhomlinsky, particulièrement ceux rédigés pendant les dernières années de sa vie. Il est à espérer que les enseignants de l'école Waldorf trouveront inspiration et confirmation ainsi qu'une nourriture pour la pensée en lisant des ouvrages tels que celui récemment traduit *My Heart I Give to Children [Mon cœur que je donne aux enfants]*. L'auteur accueille avec bienveillance des commentaires éventuels au sujet de cet article et souhaiterait entrer en dialogue avec des enseignants d'école Waldorf. **RoSE - Research on Steiner Education** Vol.7 No.1 2016, pp.22-30.

(Traduction Daniel Kmiecik)

Références :

Cockerill, Alan (1999). *Each One Must Shine: The educational legacy of V.A. Sukhomlinsky*. New York. Peter Lang.

Ivanchikova (1984). *Serdtshe otdayu detyam: rekomendateln'i ukazatel' literatury o zhizni i tvorchestve V. A. Sukhomlinskogo*. [My heart I give to children: A bibliography of recommended literature about the life and work of V. A. Sukhomlinsky]. Moscow. State Youth Library.

Steiner, Rudolf (1986). *Truth Beauty and Goodness*. Dornach. Rudolf Steiner Press.

Sukhomlinskii, V.A. (1979). *Sto sovetov uchitelyu* [100 Pieces of advice for school teachers], in *Izbrannye proizvedeniya v pyati tomakh* [Selected Works in Five Volumes] Vol. 2. Kiev. Radians'ka shkola.

Sukhomlinskii, V.A. (1980). *Pavlyshskaya srednyaya shkola* [Pavlysh secondary school], in *Izbrannye proizvedeniya v pyati tomakh* [Selected Works in Five Volumes] Vol. 4. Kiev. Radians'ka shkola.

Sukhomlinsky, Vasily (2016a). *My Heart I Give to Children*. Brisbane. EJR Language Service Pty. Ltd.

Sukhomlinsky, Vasily (2016b). *Ya rozpovim vam kazku: filosofiya dlya ditei* [I will tell you a story: philosophy for children].