



CONNAISSANCE DE L'ENFANT

Les lois de la psychologie sont, comme les lois de la physique ou de la mécanique, valables pour tous les milieux, pour tous les âges et pour tous les temps.

L'eau coule toujours selon les mêmes principes, seulement son aspect, son mouvement, sa destinée varient selon qu'elle est source claire, torrent impétueux ou fleuve assagi. Il ne nous viendrait plus à l'idée de considérer comme des liquides de qualité différente le filet d'eau qui glisse sur la feuille avant de tomber dans un chemin moussu et le courant que brasse la turbine.

La psychologie du petit enfant évolue selon les mêmes principes que la psychologie de l'homme à la vie complexe et tourmentée. Seulement chez l'un elle est encore eau claire glissant sur les feuilles et ailleurs masse tourmentée et brassée par les incidences de la vie.

Ce principe est absolument essentiel. Jusqu'à ce jour on nous disait volontiers : vos observations sont valables pour le petit enfant mais pas pour l'écolier, pour l'anormal et non pour les élèves de nos écoles, pour l'enfant en liberté et non pour celui qu'il nous faut dresser à la règle sociale. Et c'est ainsi qu'on instituait des pédagogies différentes, régies par des lois différentes, nécessitant des outils spéciaux pour chaque catégorie, avec des éducateurs spécialisés aussi pour chaque échelon et qui n'étaient pas interchangeables.

Mais quand nous disons : l'enfant réalise son apprentissage exclusivement par expérience tâtonnée. Cette expérience tâtonnée est donc une *loi de la vie*, on ira chercher des exemples prouvant que l'eau de la source n'est pas l'eau de la turbine, alors qu'il y a seulement accélération ou ralentissement, obstacles et complications, réactions et rebondissements.

Quand nous rappelons que l'enfant apprend à parler à la perfection et en un temps record sans devoir ni leçon et sans anormal effort ; quand nous prétendons transporter et appliquer ce processus à l'apprentissage de la langue écrite, que nous disons régi selon les mêmes lois, on nous oppose l'importance et les conclusions des expériences faites jusqu'à ce jour pour prouver que l'eau claire du torrent ne réagit point comme le courant anonyme et fantastique du fleuve. Et il nous est difficile de prouver, malgré l'évidence de nos conclusions, que nous avons raison.

Nous discuterons dans notre prochain n° de cette question si mal abordée, aussi de l'effort en éducation et dans la vie. Nous protestons ici même contre la conception de Bonissel et Denux de la nécessité de l'effort pour l'effort. Et voilà que certains camarades nous écrivent que nous n'avons pas forcément raison et qu'il faut faire effort dans la vie.

Ceux-là n'ont pas compris encore cette unité psychologique et pédagogique qui devrait orienter tout notre travail. Et nous leur poserons la question : l'enfant fait-il effort pour apprendre à parler ? ou du moins l'effort qu'il peut mettre en action est-il de même nature que cet effort que vous voudriez faire intervenir comme un moteur indépendant et accessoire dans le processus de notre comportement ? Et pourtant, l'enfant, par les voies qui lui sont propres, réussit incontestablement, et à un rythme que nous pouvons envier.

Nous dirons alors ce qu'est, ce que peut être, et ce que peut donner l'effort ; ce qu'il n'est pas aussi. Et les erreurs graves qui, dans ce domaine, risquent de fausser à 100 0/0 notre éducation et notre comportement.

Un nouvel appel : Camarades qui avez la possibilité d'observer des enfants jeunes, faites-vous inscrire à la Commission de la Connaissance de l'enfant. Vous recevrez toutes instructions et directives. En apprenant à mieux connaître le comportement et la réaction de vos enfants, vous apprendrez en même temps à mieux connaître vos élèves et à mieux remplir, avec plus d'intelligence, plus d'efficacité et plus d'intérêt, votre devoir d'éducateurs.