

XIVème CONGRES DE L'ECOLE MODERNE

Comptes rendus des séances plénières

consacrées au thème du Congrès :

L' EXPRESSION LIBRE ET LA
CONNAISSANCE DE L' ENFANT

Il devient banal d'affirmer que pour bien éduquer nos élèves, il nous faudrait d'abord les bien connaître.

Comme il devient banal de dire que les pédagogues ne connaissent pas les enfants.

La science psychologique et pédagogique en gestation s'évertue à grands renforts de questionnaires et de tests, à établir une sorte de mesure psychique et intellectuelle des enfants ; et l'on a compté un instant sur un corps de pédagogues qui doublerait l'armée des instituteurs pour leur apporter cette connaissance profonde des individus sans laquelle il ne saurait y avoir ni socialisation, ni culture.

Ces soucis, honorables certes, ne seront efficaces que le jour où aura été dominé l'hiatus qui, en isolant l'écolier de l'enfant, et qui substitue un être fictif, abusivement intellectualiste, au petit homme chercheur, curieux, créateur et dynamique, accaparé par la construction expérimentale, complexe et délicate de son comportement personnel et social.

C'est dans la mesure où les TECHNIQUES FREINET d'expression libre dominant cet hiatus en faisant de l'école un milieu normal d'intercompréhension et d'action, qu'elles ouvrent des voies nouvelles non seulement à la pédagogie mais aussi à la psychologie et à la psychanalyse.

C'est cet aspect spécial du problème éducatif que nous nous sommes appliqués à éclaircir à notre dernier Congrès de PARIS.

Nous remercions Monsieur GAL qui avait bien voulu présider si magistralement nos débats et M. Mrs les médecins, psychiatres et psychanalystes qui nous ont donné l'appoint précieux de leur propre expérience.

A cette étude, les éducateurs de l'Ecole Moderne apportent et apporteront le fruit de leurs observations à même leurs classes rénovées. Mais nous disons encore une fois que leurs efforts resteront pratiquement inefficaces si nous ne parvenons à mobiliser, pour cette oeuvre de base, et avec leurs compétences et leurs talents particuliers, les éducateurs de divers degrés, les spécialistes de l'enfance délinquante et anormale, les médecins, les psychiatres, les psychologues et les parents aussi pour un approfondissement jamais encore réalisé de cette connaissance intime de l'enfant sans laquelle ne saurait se concevoir l'éducation formative et libératrice que nous rêvons.

telle intolérance révèle une méconnaissance de la complexité de la fonction du maître. Le maître a devant lui un enfant qui est à la fois corps, esprit, sensibilité, psychologie, qui est à la fois produit du milieu et réaction à ce milieu. Le maître ne peut agir efficacement sur cet enfant s'il ne le comprend pas dans sa totalité. C'est parce que, bien souvent, le maître intervient sans comprendre le comportement de l'élève que les conflits naissent et alimentent des désadaptations.

Le maître a donc, selon nous, le devoir de chercher à comprendre l'enfant, non seulement dans son comportement intellectuel apparent mais dans ses réactions affectives et caractérielles profondes. Et l'expression libre est un des moyens les plus efficaces pour y parvenir.

Reste le problème de l'intervention. Lorsque le maître, à travers un texte libre, voit apparaître un drame individuel, des angoisses, des révoltes profondes, doit-il les commenter et les interpréter à l'enfant ? Selon nous, il doit s'en garder car une telle interprétation verbale risque d'être erronée, d'être formulée à un mauvais moment ou d'être incomplète. Elle est généralement inutile et peut même parfois être nocive. Une intervention efficace dans ce domaine de la thérapie psychologique exige une connaissance et une expérience technique qui ne peuvent être demandées à tous les maîtres. De plus, le rôle de l'éducateur et celui du psychothérapeute sont différents et ne peuvent que s'altérer à être confondus. Rappelons par exemple qu'un médecin lui-même doit distinguer son rôle de médecin et de psychothérapeute. C'est ainsi qu'un médecin consultant ne traitera pas en psychanalyste le patient qu'il a examiné médicalement.

L'attitude que doit avoir le maître est donc uniquement une attitude favorisant l'expression libre de l'élève et donnant à celui-ci le sentiment d'être admis et compris. Ce dernier sentiment est particulièrement important. L'enfant sent intuitivement la compréhension ou l'incompréhension de l'adulte. Tout comme les élèves sentent les dépressions, les anxiétés ou les agressivités de leurs éducateurs. On sait par exemple avec quelle sûreté intuitive une classe ressent instantanément les faiblesses du maître chahuté.

L'attitude de discrétion du maître à l'égard de l'expression libre de l'enfant n'est donc pas un renoncement : elle est efficace si l'enfant la ressent comme tolérante et compréhensive. Cette attitude de prudence est d'ailleurs jusqu'à un certain point celle du psychothérapeute lui-même qui joue bien souvent le rôle " d'écran neutre " .

Cette attitude de discrétion compréhensive est favorisée par le fait que l'enfant ne s'adresse pas directement au maître : l'enfant s'exprime devant des camarades de classe qui ne sont plus des concurrents mais des compagnons de travail ayant un but commun.

Par sa situation nouvelle, le maître n'est plus obligé de répondre, d'intervenir, de juger.

On s'exprime plus librement devant des amis, que devant le juge.

C'est cette situation qui permet au maître de jouer, parfois sans le savoir, un rôle efficace de psychothérapeute .

Bien entendu lorsque l'enfant fait apparaître nettement des conflits familiaux perturbants, le maître peut en profiter pour agir sur les parents s'il y a lieu, et pour adapter son action éducative aux réalités qui pèsent sur l'élève.

Par l'expression libre, le maître aura donc à la fois :

- 1°- un moyen de permettre à l'enfant son épanouissement et une activité libre,
- 2°- un moyen de mieux connaître l'enfant et son milieu,
- 3°- un moyen d'établir une relation humaine sécurisante, donc de socialiser l'enfant,
- 4°- un moyen de contribuer à la libération nerveuse de certains élèves bloqués ou perturbés par des tensions affectives profondes - ou tout au moins de favoriser la " dédramatisation " puisque l'élève s'exprime en présence d'un adulte compréhensif et devant un auditoire favorable.

par des vieillards; qu'il est débile QI = 63 et retardé scolaire 12 ans, niveau Cours Préparatoire. Epileptique en traitement, il souffre de troubles moteurs importants (langage, écriture), il ne voit pas clair, louche et ne peut porter de verres. Son aspect un peu ridicule ne favorise pas son adaptation sociale .

Pourtant B... a écrit . Il suffirait d'une remarque stupide du type " c'est mal écrit " ou " c'est plein de fautes " pour détruire la nouvelle vitalité provoquée par le retour du grand frère. Il suffit d'encourager les activités électriques et littéraires pour obtenir un second texte qui, cette fois, est élu :

" Je suis monté sur le scooter avec mon grand frère. La route était
" en réparation. Il y avait des cahots. J'avais peur mais j'étais quand
" même content . "

Nos idées ne sont pas originales ; pour entendre un enfant nous le laissons s'exprimer et nous écoutons ce qu'il dit.

Ce n'est pas toujours si facile. Il faut parfois du temps pour que l'enfant réalise qu'il peut s'exprimer librement.



R... n'avait rien à raconter - du moins le croyait-il .

Petit, dur, décidé, tout noir, fort, de milieu pauvre, famille nombreuse, mal logé, R... révèle très vite son opposition :

J'avais oublié de ramasser les cahiers, R... répond :

- Fallait le dire avant.

- Je regrette ; donne ton cahier. Il faudra faire comme les autres et prendre les habitudes de la classe .

- Et si je ne les prends pas, les habitudes ?

Le lendemain, je ne l'accepte pas en classe. R... est obligé de capituler.

Pendant deux mois, il recherche les accrochages sans trop insister. Les incidents diplomatiques sont plutôt réservés aux camarades. Mais le rodage s'opère lentement. Avec moi, il a trouvé ce que j'appelle " la méthode R." Il lit quand on écrit, compte pendant qu'on lit, dessine pendant le calcul, se repose pendant l'atelier.

Je ne réagis pas . " Attendons les résultats de la méthode R ."

Les résultats sont concluants en janvier . " Tu as le droit de faire comme tout le monde, tu sais ".

En Février, R... présente son premier texte :

" J'ai vu des crocodiles .
" Ils étaient secs .
" Ils étaient énormément gros .
" Ils nous faisaient peur .
" Les crocodiles ont des espèces de montagnes ... "

Son texte n'étant pas élu, R... fulmine " Veux-tu les faire aux lins ? " La classe s'orne d'une ceinture de crocodiles noirs de 30 cms ; c'est un succès .

Cette période marque la fin des incidents diplomatiques .

L'enfant a eu non seulement l'autorisation mais les moyens (texte, puis lino) d'extérioriser

" son monstre ". Cette liberté totale d'expression lui a permis de se libérer efficacement sur un plan symbolique.

L'enfant n'aurait pas écrit s'il n'avait eu la perspective d'être écouté et peut-être imprimé.

Un peu plus tard, après une visite à Notre-Dame, R... veut peindre un vitrail. C'est une maison. Devant, il y a un petit arbre rabougri. Je lui conseille d'agrandir son arbre.

- Non, il va dépasser la maison.

- Et après ? Les arbres peuvent dépasser les maisons . "

C'est le début du travail sérieux. J'ai l'impression d'avoir bien fait en autorisant l'arbre à dépasser le cadre de la maison familiale et de ses problèmes.

EN MARS : son texte sur le feu de cheminée est élu.

EN AVRIL : un deuxième texte est élu, mis au point collectivement et imprimé. Voici des extraits du rêve de R... :

" ... Le chef de gare me dit : " Qu'est-ce que tu fais là, bohémien?

" - Je vais porter un colis, Monsieur le Garde Champêtre . - Comment.

" Moi ? Garde Champêtre ? Petit voyou, tu vas voir, je vais te corriger..

La fin nébuleuse est abandonnée : Feu, martinet, noir, puis le chef de gare est tué par un taureau qui joue au foot-ball avec sa tête .

Cette fois, il semble que R... ait réussi à exprimer son conflit sans dommage pour l'ordre social. Au contraire, le groupe social reconnaît cette expression comme une réussite. Le rêve est une étape importante : le travail devient d'une propreté méticuleuse . R... prend des responsabilités importantes. En juin, il doit redoubler : il accepte cet échec.

L'année suivante, R... est un des meneurs de ma classe, très sérieux, quoiqu'un peu rigide. Sa personnalité se consolide. Cette année c'est un excellent élève, inscrit au Tableau d'Honneur du Cours Moyen traditionnel.

G... a attendu 14 mois avant de raconter ses rêves. ★
Voici le plus caractéristique :

" J'étais un clown ; je n'allais pas à l'école. Alors IL M'ETAIT

" PUSSE DES OREILLES D'ÂNE . Le soir, à la maison, ma maman me dit :

" Oh ! je le savais bien qu'un jour il te pousserait des oreilles d'âne

" puisque tu ne vas pas à l'école quand je t'y envoie. Et maintenant,

" tout le monde va se moquer de toi ! Te voilà bien avancé ! Elle me don-

" -na des coups de pied et me lança des chaussures sur la tête et aussi

" je reçus des coups de manche à balai. Je criais " au secours ! "

" Alors ... toute la famille arriva. Ils virent que j'avais des oreilles

" d'âne ! ILS COURAIENT TOUS APRES MOI AVEC DES BALAIS ET DES CHAUSSURES.

" Je me réveille ... Je regarde de tous les côtés . Je ne vois rien.

" Je suis tout seul



Quand l'enfant parle, le problème est à moitié résolu. Pour le psychologue, qui doit en quelques minutes établir un diagnostic, nous concevons la nécessité de procédés qui amènent l'enfant à se dévoiler, à se trahir. L'instituteur a ou devrait avoir le temps. Nous concevons pour l'instituteur traditionnel la nécessité de mettre l'enfant en confiance : on ne va pas à l'école pour parler mais pour écouter. Dans SA classe, devant SES camarades, G... n'avait pas besoin d'être mis en confiance. On parle mieux devant des amis que devant le juge - même si le juge est gentil .

L'expression libre permet la connaissance de l'enfant. Le problème n'est pas tellement intéressant, notre rôle n'est pas d'observer mais d'aider à évoluer. Aussi est-ce la valeur thérapeutique de nos techniques qui nous intéresse, nous et les parents .

Voici l'opinion de la maman de G... (remarquez qu'elle n'a rien du bourreau d'enfants) :

" Il y a trois ans 1/2, quand mon fils est rentré au Centre d'Observation du Coteau, à Vitry,
" c'était un enfant renfermé, effrayé, buté, en train de sombrer dans le crétinisme le plus complet, n'assimilant
" plus rien, incapable de s'adapter à une vie normale .

" Après un séjour de 6 mois au Coteau, je vous l'ai confié. Le miracle commencé au Centre d'Obser-
" vation s'est continué dans votre classe. Vos méthodes qui m'ont étonnée au début se sont révélées efficaces, et de
" mois en mois, j'ai vu mon fils changer .

" Beaucoup de nos connaissances ne comprennent, ni n'admettent vos méthodes de travail et cri-
" tiquent avec acrimonie certains de vos procédés (comme d'apprendre aux enfants à faire pousser des salades,
" allumer du feu, faire des barrages sous la pluie ou ne pas faire de devoirs à la maison et ne pas apprendre sa table
" de multiplication.) Mais nous, les parents, les principaux intéressés, constatons le résultat.

" J'ai maintenant un enfant gai, espiègle, turbulent (ô combien !) bricoleur, curieux de tous les
" petits mystères de la nature, cherchant toujours à connaître et comprendre les petits événements qui peuvent se
" produire dans notre entourage, apportant avec joie sa contribution et son aide dans l'organisation de notre vie
" familiale .

" Je sais que vous n'en ferez jamais un savant ni un intellectuel. Aura-t-il seulement son Cer-
" tificat d'Etudes ? A l'impossible nul n'est tenu . Mais d'un enfant destiné à être une charge et une épave, je peux
" affirmer en toute certitude à présent, que vous en aurez fait un homme, capable de gagner sa vie, conscient de ses
" responsabilités et tenant sa place dans la Société .

" Je termine ma lettre en vous disant seulement : Merci. "

Chaque maître moderne qui peut suivre ses élèves plusieurs années a des histoires de ce genre à raconter.

Nous ne prouverons pas ce soir que nos classes sont thérapeutiques - interrogez plutôt les parents de nos élèves - mais nous essaierons de comprendre pourquoi elles le sont.

Cette question a déjà été posée l'an dernier à Antony. Les Docteurs BERGE, LAUNAY et OURY nous ont aidé de leurs remarques.

Il est apparu que la question est très complexe. On pourrait envisager les techniques, le maître, les élèves comme des éléments qui se conditionnent mutuellement et qui participent à une forme, la classe, dont il est arbitraire de vouloir séparer les éléments .

C'est cependant ce que nous allons faire. Mais nous garderons dans notre esprit la pensée que chacun des facteurs étudiés est fonction non seulement des autres éléments mais aussi de l'ensemble.

Dans le cas de R... il semble que l'expression libre et publique ait favorisé des phénomènes de catharsis efficaces (Dr. Launay).

Voici un exemple net : (texte de Jean-Paul) J'AI CHATAIGNE LE MAITRE :

" Dans le chantier j'ai trouvé un sac de vieilles châtaignes.
" Je me suis battu avec le maître et le maître en a pris une dans le
" coeur. Après il a dit " Arrêtez ". Tout le monde s'est arrêté .
" Il y avait une châtaigne collée dans le grillage. "

Quand on sait que le père a quitté la mère blessée de guerre et les cinq jeunes enfants en emportant la paye, on s'explique ce besoin d'agressivité. La classe moderne qui permet cette extériorisation et cette socialisation joue évidemment un rôle. (Un maître, prisonnier de son personnage moralisant, image du droit et de la civilisation aurait-il pu recevoir la châtaigne sans perdre la face ?)

Mais cette expression n'est possible que parce que l'enfant a déjà établi avec le maître une relation humaine sécurisante.



Cette confiance en l'adulte s'exprime dans les textes de Patrice . Ce n'est pas par hasard que Patrice - 7 ans 1/2 - parle de résurrection. Il est né à 5 ans. Sa nouvelle maman m'a dit : " il avait l'habitude de manger par terre, comme un chien, dans du papier . Et il mangeait n'importe quoi, du cirage, du dentifrice ". Et j'ai su que " comme ses frères et soeurs il avait une terreur panique de sa mère ". Un joli cas d'éthylisme féminin. Heureusement, papa a trouvé une autre maman gentille.

Mais Patrice était un curieux élève dans un cours préparatoire de 33 élèves. Il a trouvé une classe où l'on a le droit de jouer avec les coccinelles, de raconter ses histoires, d'exprimer sa joie de revivre.

Voici son premier texte :

" A la mer : Je me suis noyé. Ma tête faisait " glouc, glouc ! "
" Je buvais de l'eau très salée. Dix " monsieurs " sont venus me
" chercher .

Et voici son poème : (il faut savoir que l'enfer nickelé n'étant pas terminé, il reste un terrain vague avec de la terre, du sable, des fleurs, des lézards et des coccinelles.) Patrice a joué dans le terrain - le 30 novembre, il a dit son histoire - la voici, à peine modifiée :

" Coccinelle de Novembre : " Je l'ai mise sur ma main elle ne
" volait plus ; je l'ai posée sur un tas d'herbe, elle tombait
" toujours ; j'ai retiré l'herbe, coccinelle n'y était plus ;
" j'ai pensé que c'était bien, coccinelle était partie vivante. "

Mais on aurait tort de sous-estimer l'importance de la qualité des rapports des enfants entre eux .

Débarrassés de leur personnage d'écoliers concurrents, les camarades de travail que sont nos élèves, s'entraident parfois spectaculairement. La coopération peut s'exercer sur le plan psychologique .

Francis n'était pas muet. Seulement il ne parlait pas. J'avais attendu deux jours qu'il consente à murmurer son nom que je n'avais pu comprendre. Et il ne parlait pas ni à ses camarades, ni à son maître et rarement à ses parents. Il était traité par un psychothérapeute : un beau cas d'inhibition. Crispé, muet, isolé il s'ennuyait. Il avait appris successivement : à jouer au ballon, à courir et à sauter, à jouer et à rire. Et il avait dessiné... Puis un jour, Francis lève la main. Francis a quelque chose à raconter. La classe aidante ne s'étonne pas mais le silence est remarquable. " Va Francis. "

- " J'AI VU UN BATEAU "

- Bien. Il était grand ?

La tête a dit oui

- Etait-il beau ?
- " TRES GRAND ET TRES BEAU "
- Il avançait ? Non, dit la tête
- Mais il pouvait avancer ? Oui
- Il avait un moteur ? Non
- Il avait des voiles ? Oui

Et j'annonce : " IL N'AVAIT PAS DE MOTEUR . IL AVAIT DES VOILES "

" ET AUSSI DES PELLERIES " ajoute Francis .

- " C'étaient DES RAMES " précise Cr..

Et la tête dit oui.

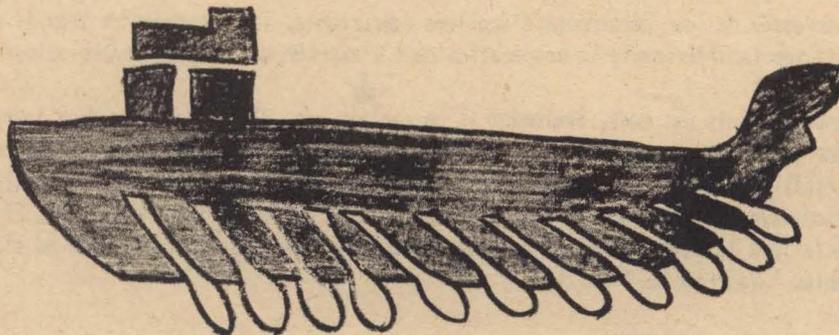
- Où était-il ton beau bateau ?
- Sur la Seine ? Non
- Sur la mer ? Non
- A la campagne ? Non
- " A PARIS, DANS UNE MAISON "
- ??? Inspiration! On voyait la Tour Eiffel ?
- Oui
- C'était au Musée de la Marine ?
- Oui

J'ai gagné . Je dis tout haut son texte :

" Au Musée de la Marine, j'ai vu un bateau, très grand
 " et très beau. Il n'avait pas de moteur. Il avait des voiles
 " et des rames . "

Francis cligne des yeux (signe de joie) et son texte est élu. Cette fois Francis a rosé.

- " Qu'il le dessine son bateau, je lui fais en lino " a dit(très fort)CH ..



Aidé, soutenu par la classe Francis s'est exprimé. Depuis, il a appris à lire, et même à parler .

Mais cette action des camarades est d'ordinaire plus complexe.

Critiqué au Conseil au lieu d'être puni par le maître, Robert l'éternel rejeté, a pris conscience de ses difficultés. Il a réalisé que ce n'étaient pas les autres qui étaient contre lui mais bien lui qui, sans le vouloir, était contre les autres.

Nous voici loin du texte libre ? Non, voici un texte de Robert : Le chien enragé qu'il a fallu tuer :

" J'étais en autocar avec ma marraine, mon oncle, mon cousin .
" Sur la route, nous avons vu un gros chien policier tout seul.
" Nous l'avons pris dans l'autocar ; quand nous sommes arrivés
" chez ma marraine, on l'a sorti ; nous voulions l'emmener chez
" nous ; mais le chien a mordu le poignet de papa. Le pharmacien
" a fait une piqûre à mon père . Le chien bavait. Il était enragé,
" a dit mon oncle ; mon oncle a tué le chien à coups de hache ;
" toute la famille pleurait. "

Un sociogramme bien simple a vérifié ce que laissait supposer le texte. Personne n'aime travailler avec Robert. 5 garçons n'aiment pas travailler avec lui. Mais lui aime travailler avec Charlie, le leader. Chez Robert l'image paternelle est très floue. (On peut considérer qu'il a 4 " pères ". sans compter le maître). Charlie accepte de s'occuper de lui et de lui apprendre à imprimer. Transferts ? condensations ? identifications ? Inutile d'approfondir . Robert commence à travailler et à réussir.

Nous avons l'impression de relations affectives entre les êtres humains . Ces relations de compréhension extrêmement sécurisantes permettent l'expression libre et (parfois à l'insu de tous) des actions psychothérapeutiques.

Monsieur MAUCO nous semble avoir bien raison de souligner l'importance décisive de ces rapports affectifs dans la classe. Mais tant que nous nous bornons à décrire ces relations, nous n'avons rien expliqué .

C'est ordinairement là qu'on parle de ces maîtres d'élite qui réussissent par des procédés inconnus à établir un climat, une ambiance.

Soyons sérieux. Si on parle bons et mauvais maîtres, il faudrait aussi considérer les enfants coopérateurs comme des élèves d'élite puisque eux aussi établissent des relations humaines .

Pourquoi ces mêmes élèves dans l'école caserne survoltée se comportent-ils comme des barbares ?

Pourquoi ce même maître devient-il une mécanique sans âme quand il surveille la horde scolaire ? Il y a là un problème de " situation " qu'il faudra bien un jour se décider à étudier sérieusement .

Peut-être certains hommes parviennent-ils par leur valeur personnelle à dominer le milieu et à établir avec leurs élèves des relations humaines. Mais la question ne nous intéresse pas : nous ne sommes pas des hommes de génie et nous en posons une autre :

Nous avons remarqué que l'introduction des techniques modernes permet de transformer radicalement les relations sociales et les rapports humains. Que se passe-t-il ?

Cette même observation a été faite en milieu psychiatrique (Dr. OURY). L'an passé le Dr. Berge avait souligné l'importance de la presse ou du journal comme objet d'activité. Dans la situation classique, l'enfant est l'objet du pédagogue : le pédagogue essaie d'agir sur lui .

L'enfant lutte contre cette dépersonnalisation en essayant de retourner la situation. Le maître chahuté devient l'objet. Or un langage ne peut s'établir qu'entre deux sujets. Quand l'enfant a un objet, il cesse de se sentir

objet. Enfant et adulte peuvent se rencontrer à propos d'un objet commun.

Avez-vous vu l'ami FALIGAND photographié à côté d'un enfant dont il vérifie le composteur ? Il est à côté et non en face de l'enfant. Face à un objet commun maître et élève sont du même côté. Ils peuvent apparaître l'un pour l'autre comme des personnes, comme des " autres " et non comme des objets. On peut parler alors d'action psychothérapeutique.

J'espère que des psychanalystes nous aideront à préciser cette recherche. Les remarques du Docteur J. OURY nous avaient aiguillé dans une autre direction. Ce ne sont pas seulement les élèves et le maître qui agissent dans un milieu, mais aussi le milieu lui-même qui agit sur le maître et les élèves.

Indépendamment de l'action du maître, des interractions individuelles des élèves, le milieu lui-même peut être ou nocif ou thérapeutique.

" La valeur thérapeutique d'un groupe est fonction du volume et de la qualité des échanges ".

Cette classe qui travaille coopérativement, qui choisit des textes, qui achète, vend, reçoit, donne, qui correspond, qui enquête où les occasions de langage affectif et social sont innombrables comme les relations de travail, cette classe où l'échange constitue la base même de la pédagogie doit être très désaliénante.

Ceci expliquerait peut-être pourquoi des hommes et des femmes ordinaires sans connaissances psychologiques spéciales deviennent quand ils ont un tel outil à leur disposition des thérapeutes sans le savoir.

Nous ne croyons pas aux mystères mais à la complexité énorme du monde.

Matériel et techniques pédagogiques,
Expression libre,
Relations affectives sécurisantes,
Phénomènes micro-sociologiques,
Langage réel entre les êtres humains délivrés de leurs personnages,

Tous ces facteurs réagissent les uns sur les autres et sont liés dialectiquement en un complexe qui jusqu'ici n'a guère été analysé.

Nous souhaitons que les médecins, les psychologues, les sociologues et les philosophes acceptent d'étudier sérieusement ces questions que nous estimons vitales.

des millions d'enfants attendent.

Docteur Jean OURY, Psychiatre (Loir et Cher).

IL NE S'AGIT PAS de PSYCHOTHERAPIE MAIS SIMPLEMENT DE VERITABLE PEDAGOGIE.

Il n'y a pas de différence entre l'ambiance dans laquelle on doit soigner les troubles mentaux et celle dans laquelle on devrait éduquer les enfants.

Mais cela ne veut pas dire que la pédagogie moderne est une psychothérapie.

Ce milieu éminemment culturel du texte libre, de l'imprimerie et des rapports démocratiques, peut développer chez l'enfant une structure préventive contre la névrose, il peut réduire les troubles situationnels mais ne suffit pas à soigner les névroses graves.

Dans ce milieu, le maître, qui intervient comme support symbolique, peut signifier ce qui restait informel, répétition imaginaire, impasse des échecs du cercle familial ou social.

Telle que vous la définissez, la classe sert de soubassement à la pédagogie : une bonne orthographe s'apprend plus facilement dans un milieu qui respecte les accords expressifs. Mais il vaut mieux réserver le terme de psychothérapie à une méthode psychiâtrique précise différente de la pédagogie .

Je voudrais également souligner que le milieu scolaire - ce " collectif " institué par l'Ecole et le Maître - devrait résoudre les difficultés qui naissent des dislocations familiales et sociales. Malheureusement on assiste à ce désastre que l'enfant rejeté par le milieu se fait rejeter encore plus dans l'école. D'où ces faux débi-les, ces caractériels, etc ...

Ces troubles disparaissent si le collectif est structuré sur des principes de liberté, d'expressions médiates, de coopération. Ce n'est guère que dans ces classes type FREINET que l'on rencontre ces conditions pédagogiques optima .

C. FREINET .

UNE EDUCATION RETARDATAIRE ET REACTIONNAIRE PREPARE DES HOMMES SERVILES .

" Les guerres et les persécutions sévissent partout, et partout elles sont rendues possibles par l'enseignement donné dans les écoles . L'enrégimentation est la source du mal . "

Bertrand RUSSEL .

On ne voit jamais dans le rôle de l'école que le côté instructif, préprofessionnel : réussir aux examens, choisir un métier. On s'inquiète de la pénurie de chercheurs scientifiques.. On ne se demande guère si les enfants, devenus hommes, seront en mesure de remplir leurs devoirs de citoyens libres, créateurs, pacifiques .

Organisations syndicales et politiques nous suivent de mauvaise grâce quand nous réclamons 25 enfants par classe, un travail coopératif, une discipline démocratique et humaine. Ils ne voient pas les rapports de cause à effet entre l'aggravation de nos conditions de travail et le recul démocratique . Nous devrions dénoncer l'état de fait :

- les classes surchargées rendent nécessaire une aggravation de la discipline autoritaire : les enfants entraînés à mettre les mains sur la tête auront évidemment tendance à obéir sans comprendre aux chefs qui leur seront imposés.
- la passivité qu'imposent les méthodes traditionnelles forme les esprits à accepter sans discuter les états de faits. Cette tendance est dangereusement renforcée par des journaux illustrés, des films et des émissions.
- habituer les enfants à considérer comme parole d'évangile les manuels et les leçons, c'est les préparer à accepter sans examen les écrits et les discours politiques .

L'école que nous dénonçons autorise et même prépare les fascismes.

Il nous faut réagir d'urgence :

- par l'organisation coopérative du travail,
- par une discipline coopérative aussi qui entraîne les enfants à prendre leurs responsabilités,
- en donnant un nouvel idéal, une dignité, une conscience de la valeur humaine .

Nous ne serons pas seuls à comprendre la valeur d'un tel enjeu.

Demain il sera trop tard. Les enfants qui sont dans nos classes seront dans 10 ans les citoyens que nous aurons préparés pour la servitude et la guerre ou pour la liberté et la paix .

Vous permettez à un observateur étranger - puisqu'aussi bien vous l'avez accepté dans cette enceinte - de vous dire son étonnement admiratif, dût-il passer à vos yeux pour un découvreur du onzième voyage !

Serions-nous enfin débarrassés d'un certain nombre de catégories paresseuses au nom desquelles on se range d'ordinaire sous l'étendard de la " pédagogie " ou de la " psychologie " ? Nous tournerions-nous enfin vers la seule réalité qui vraiment compte : l'enfant, face à son milieu et à ses expériences de vie - et vers la seule action qui vaille : comprendre juste pour aider efficacement ?

Le plus émouvant, dans votre témoignage, c'est bien qu'à vous situer vis-à-vis de l'enfant, qui a le loisir de s'exprimer librement, vous perceviez tout aussitôt les mêmes repères que nous découvrons en tant que psychothérapeutes sur le chemin de sa maturation intime, et que vous ne tardiez pas non plus à cueillir les mêmes fruits que nous, oserais-je même dire que vous les recueillez plus sûrement ?

C'est ce point que j'aimerais tenter brièvement d'élucider ici : à quoi tient le pouvoir de l'expression libre à l'école, telle que vient de nous la présenter Fernand OURY, en citant d'admirables exemples de sa propre expérience ?

Dans la mesure où vous tenez auprès de l'enfant le rôle de " maîtres ", n'êtes-vous pas des convertisseurs du secret individuel et de l'obstacle imaginaire en l'expression la plus officielle et la plus valorisante qui soit : celle de l'écopier ? Où prend naissance votre pouvoir de faire de la liberté avec les matériaux mêmes qui jusqu'alors grevaient la liberté, si ce n'est dans la nature du lien qui se crée entre l'enfant et vous ? Vous le savez, ce lien se resserre et se détend, se nie ou s'affirme, se noue et se dénoue, de la même façon que l'ont déjà fait les liens grâce auxquels l'enfant s'est humanisé depuis son origine en le constituant, selon les vicissitudes de son histoire familiale, fils, frère, amant ou rival de ceux qui l'entourent.

Le psychothérapeute se définit justement par cette neutralité de rôle et d'attitude qui lui permet de devenir au gré de l'enfant, " dieu, table ou cuvette ".

Il n'en est point de même du " maître ". Si les liens que l'enfant noue avec lui varient de nature et d'intensité suivant les étapes de son histoire, il n'en reste pas moins que dans le " maître " se reconnaît au sein de telles variations, la stabilité d'un jalon qu'il planta à un moment décisif sur sa route. Je veux dire que le " maître " est le représentant de la tradition culturelle auprès de l'enfant, le détenteur des richesses spirituelles à travers lesquelles il faut passer pour devenir un homme.

Le " maître " a le secret du langage qu'il faut savoir tenir pour être reconnu de ses semblables, il possède cela même que les parents souhaitent voir conférer dans la plus large mesure à leur enfant et qu'ils ne peuvent généralement lui donner.

Le " maître ", c'est le père de l'enfant, devenu l'autre de son dialogue et le promoteur de sa vérité, c'est son père culturel, héritier des biens que son père naturel lui a déjà donnés depuis que l'enfant a accepté de se confronter avec lui et de rivaliser, à force de progrès, avec cet inimitable possesseur de sa mère. C'est au moment où la rivalité féconde de l'enfant avec son père commence à esquisser un destin d'homme, que le maître prend l'enfant en charge pour l'aider à élaborer cette rivalité jusqu'à son terme le plus lointain. Vous autres maîtres, vous êtes investis de par votre fonction de la puissance de conversion la plus haute : celle qui de la nature fait une culture.

Comment donc s'étonner si les fruits de votre action paraissent précieux entre tous, lorsque vous acceptez que l'enfant s'exprime librement devant vous, c'est-à-dire qu'il vous dise sans fard les secrets de sa vie naturelle ? Votre seule présence de " maîtres " produit aussitôt la reconnaissance sociale et culturelle de ce qui pouvait paraître tout d'abord l'opposé de la vie en société et de la culture .

L'enfant, en face de vous, devient écopier ; s'il veut s'exprimer librement, c'est-à-dire vous exprimer son enfance, il fait sous vos yeux et sous votre contrôle, de son enfance une parole, de son expérience un

témoignage ; témoins de la société vous reconnaissez cette parole et ce témoignage, vous les contez dans les lois de l'expression, vous les façonnez selon les exigences de la grammaire, de la stylistique, de la logique et vous les haussez jusqu'au niveau de la composition et de l'oeuvre .

Certes, ce n'est pas à vous qu'il appartient de comprendre et d'interpréter chaque maillon de la chaîne d'expérience que l'enfant vous apporte : c'est là, tâche de psychothérapeute. Mais ce que la parole du psychothérapeute tente de faire, c'est votre seule fonction qui est capable de le produire : à votre contact tout dans l'enfant doit devenir parole. Le maître n'agit point comme psychothérapeute en interprétant ce que ressent l'enfant, mais en se souciant de le faire interpréter pour tout autre . Le psychothérapeute fait parler ce qui d'abord ne parlait pas ; le maître se saisit d'une parole hésitante et maladroite pour la faire devenir discours éloquent, vivant et intelligible pour tous. Le psychothérapeute fait comprendre à chacun le sens de ce qui lui paraissait insensé ; le maître élève chaque signification individuelle jusqu'à l'universalité du témoignage humain.

Ces brèves réflexions ne veulent être qu'une marque de sympathie et d'accord avec vous tous qui, à la suite de FREINET avez placé au centre de vos soucis la réconciliation du langage de l'enfant avec le langage de l'homme, comme nous avons choisi, à la suite de FREUD, de réconcilier le langage de l'enfant avec l'image et le ressenti de son corps. Ne sont-ce point là deux échelons d'une même vérité ?

Il est temps que je vous le dise : maîtres ou psychothérapeutes, ce qui nous définit et nous rassemble, plus que des éléments de technique ou de formation, c'est cette foi assurée que d'un bout à l'autre de l'expression humaine se révèle et s'épanouit sous nos yeux quelque chose à quoi nous donnons toujours notre plein assentiment et nous accordons notre entière reconnaissance ; la puissance d'être toujours ailleurs - plus loin et plus haut - que là où l'on se croyait déjà parvenu .

Docteur S C H A F F E R du Centre Adlérien .

C'est en tant que médecin et psychothérapeute que je viens vous apporter quelques idées qui me préoccupent depuis pas mal d'années.

Dans ma pratique de psychothérapeute, je suis arrivé vers la fin d'une cure d'un malade, en face d'un problème qui est le suivant : Lorsque le malade a liquidé ses conflits, il se trouve, ou on trouve chez lui des lacunes qui demandent une activité psycho-pédagogique pour lui permettre de rattraper des retards dûs à sa névrose.

C'est en somme le même problème qui se pose en face de l'instituteur, du pédagogue qui a à faire à des enfants ne pouvant pas suivre, l'enseignement classique.

C'est donc le rattrapage du névrosé adulte, problème de l'enfant difficile ou arriéré scolaire, du fait de certaines difficultés, qui m'a incité à étudier ce courant qui est celui de l'éducation moderne.

Dans ce courant, on trouve des étapes.

Il fallait faire jaillir l'étincelle chez l'enfant qui lui permettrait de développer ses facultés spirituelles et d'acquérir des connaissances nouvelles. C'est donc la période de travail en équipe.

Puis, sous l'influence pédagogique, et psychologique, on a dit : " Il faut faire des Républiques d'Enfants, il faut grouper les enfants, favoriser leur développement par la vie sociale ".

C'est la deuxième phase de l'éducation moderne.

Nous sommes en ce moment à une troisième phase qui s'adresse non plus au travail, non plus à l'équipe, mais à une phase où l'école, où le groupe doit agir sur l'enfant difficile en lui permettant de retrouver la confiance en lui-même, d'équilibrer un sentiment ou un complexe d'infériorité et développer son sentiment social sans lequel un développement harmonieux de l'enfant n'est pas possible.

Si par exemple on parle d'une sécurisation sociale, cela veut dire que l'enfant n'est pas en sécurité normalement. Cette sécurisation sociale n'est rien d'autre que la possibilité de compenser un sentiment ou un complexe d'infériorité.

Dans tous les cas, se reflète par une méthode active, la possibilité de compenser un sentiment ou un complexe d'infériorité et évidemment aussi, de parfaire certaines déficiences sensorielles qui sont si nombreuses.

Je crois qu'on n'a pas pu trouver mieux que cette imprimerie à l'école pour rattraper les déficiences sensorielles, que cette activité qui fait manier à l'enfant ce qu'il y a de plus précieux pour l'espèce humaine, c'est-à-dire l'élément, le symbole du langage et de la parole humaine.

R. UEBERSCHLAG - I.P. DE LA REUNION .

M. GAL vient d'inviter les Instituteurs à entreprendre dans leurs classes de nombreuses recherches psycho-pédagogiques. Nous ne pouvons qu'être très touchés de cette marque de confiance car jusqu'à présent, un pareil travail semblait surtout être réservé aux spécialistes. Que des représentants du Corps Médical d'autre part, et en particulier des médecins psychiatres confèrent une signification de cure à notre travail pédagogique, dans certains cas, nous réjouit également ici. Nous en étions déjà persuadés mais avec cette timidité que l'on éprouve à être à la fois juge et partie.

Pourtant M. GAL ne m'en voudra pas de ne pas être entièrement d'accord avec lui. La perspective de voir les Instituteurs transformés en " délégués à la Recherche " m'effraie quelque peu. Etablir des dossiers, des graphiques, avoir constamment à l'esprit la préoccupation de la mesure, l'observation des cas, c'est sans doute là une tournure d'esprit qu'on doit et peut attendre d'un psychologue qui n'a pas à réfléchir, en même temps, aux formes et aux moyens d'enseigner. L'instituteur que nous aimons trouver dans nos classes, est celui qui a l'esprit disponible, qui est pleinement " décontracté ", qui est toujours " projet " pour ses élèves, c'est-à-dire à l'affût d'une exploitation pédagogique de ce qui se passe autour de lui. C'est un inventeur, un ingénieur en pédagogie, prompt à s'enthousiasmer et qui croit que la plupart de ses élèves vont tirer profit de ce qu'il dira ou fera faire sans avoir trop la hantise de leurs quotients intellectuels. Je force un peu en vous disant cela, bien sûr. Je ne méprise ni les tests, ni les monographies d'enfants, mais ce sont là des aides, des références qui ne doivent jamais prendre l'essentiel de la pensée et de l'activité du maître. Je préfère une classe vivante, active et heureuse à une belle collection de dossiers et finalement c'est là notre véritable métier. Ne pas mesurer le rendement de sa classe, c'est sans doute travailler dans le brouillard mais passer ses élèves à la loupe, c'est aussi s'aveugler, s'hypnotiser sur des " cas " que nous risquons de fixer au lieu de les faire évoluer.

Il y a des sondages et des mesures pourtant qui nous seraient bien utiles et que psychologues et psychiatres devraient faire : toutes celles qui ont trait à l'hygiène mentale des classes traditionnelles : immobilité, bruit, concentration nerveuse inutile, fatigue, tous ces facteurs correctement mesurés accuseraient le gaspillage d'un enseignement que l'on croit rationnel alors qu'il n'est qu'inutilement tyrannique.

R. FINELLE (Côte d'Or) .

Après avoir apprécié l'exposé documenté de OURY, FINELLE voudrait que l'on revienne au débat tel qu'il a été posé : " LES TECHNIQUES d'EDUCATION MODERNE NOUS PERMETTENT-ELLES DE MIEUX CONNAITRE L'ENFANT ? " (Le mot CONNAITRE étant pris dans son sens étymologique .)

A - Avant de faire le tour des diverses techniques, il tient à souligner que les observations des éducateurs de l'École Moderne s'appuient sur des matériaux élaborés librement par les enfants eux-mêmes .

Il n'en est pas de-même lorsqu'on étudie les réponses faites à un test projectif, par exemple le T A T, le C A T ou à un questionnaire comme ceux de DEBESSE.

traumatisant qu'elle évoque, les réponses et les interprétations qu'elle suggère ne se trouvent pas orientées.

Il croit, que souvent, les réponses sont quelque peu déterminées par le matériel que l'on propose au sujet ou par la question qu'on lui pose.

Des anomalies certaines étant présentées, doit-on s'étonner que les réponses soient anormales ? Peut-on d'autre part conclure de plusieurs anomalies, à un état d'anormalité ?

B - Il fait remarquer aussi que l'on ne doit jamais, en face d'un dessin, d'un récit, d'un texte écrit, se séparer du contexte vivant qui l'entoure ; la genèse de l'oeuvre est aussi importante à connaître que son contenu.

Prenant une comparaison, FINELLE cite l'expérience de ce psychologue anglo-saxon qui demandait à ses étudiants d'examiner des photos de visages et de dire si elles leur évoquaient un état de plaisir ou un état de douleur. Il cite les pourcentages d'erreurs.

Il ajoute que ce psychologue, replaçant ces photos dans le cadre même où elles avaient été prises, c'est-à-dire reconstituant le tableau ou la scène dont elles avaient été détachées, posait la même question aux mêmes étudiants. Le pourcentage d'erreurs tendait à devenir nul ; ce qui prouve que c'était le contexte, beaucoup plus que l'expression du visage, qui éclairait l'interprétation.

Il cite encore, dans le domaine scolaire, l'exemple d'un psychologue qui, analysant un dessin bizarre traité en une seule teinte, prétendait en s'appuyant sur des travaux de Charlotte Bühler, découvrir un moment de la personnalité d'un enfant. Le contexte lui échappant, ce psychologue ne savait pas que, le jour où l'enfant avait fait son dessin, il ne disposait, par accident, que d'une seule pastille de violet.

Puis FINELLE passe en revue divers matériaux d'observation qui s'offrent à l'éducateur .

Il place en premier lieu, à cause même de l'atmosphère de l'Ecole Moderne, la confiance. Importante par le contenu qu'elle révèle, elle l'est aussi à cause des notations nombreuses que l'on peut faire à son sujet : débit de la parole, ton employé, exclamations, lapsus, gestes ébauchés etc...

Il cite ensuite plusieurs cas de Textes Libres et essaie de déterminer ceux qui sont intéressants pour l'éducateur qui veut connaître l'enfant : les textes qui révèlent un traumatisme profond, ceux dont le sujet revient souvent, ceux qui contiennent un symbolisme révélateur.

La correspondance, le dessin, le jeu dramatique qui peut s'apparenter au psychodrame vaudraient d'être étudiés en profondeur. Ce sera, dit FINELLE, le rôle des éminents psychologues qui sont parmi nous .

En remerciant les personnalités qui ont bien voulu intervenir avec talent dans ce débat, Roger GAL se croit autorisé à conclure : que la valeur thérapeutique de l'expression libre sous toutes ses formes ne fait aucun doute, mais que cette si intéressante discussion n'est qu'un début, une amorce.

Il faudrait, par la diffusion d'observations comme celles, si perspicaces, que vient de faire Fernand OURY, poser les problèmes dans leur unité et leur complexité, et ensuite réunir, pour le travail de recherche qui s'impose, les médecins, les psychothérapeutes et les éducateurs pour que soit mise au point une technique de connaissance de l'enfant et d'action éducative qui pourrait être appelée à rénover les bases et la pratique de la pédagogie.