

## ET LA NON-DIRECTIVITE

*Pierre YVIN et  
la commission Enfance Inadaptée*

### I. QUI EST CARL ROGERS ?

Né en 1902, Rogers a été quelque peu influencé par une éducation autoritaire et à caractère religieux. En recherche de son autonomie, il entre en 1924 dans un institut religieux libéral, à New York ; il y réalise sa première expérience de non-directivisme. Il obtient l'autorisation de créer un cours sans professeur « où le programme serait constitué par nos propres questions ».

Après cette orientation religieuse, Rogers en vient à un travail de recherche pédagogique selon Dewey. Pendant 12 ans, il est à Rochester, directeur d'un Institute for child guidance (clinique médico-pédagogique). Il y médite profondément sur la position du psychologue dans sa relation avec des enfants ou des adolescents plus ou moins inadaptés. Il publie en 1939 son premier livre : *Le traitement clinique de l'enfant-problème*.

En 1940, il prend une chaire de psychologie clinique de l'état d'Ohio. Il devient enseignant autant que clinicien. Il doit réfléchir aux conditions concrètes de son activité thérapeutique en même temps qu'à la signification de ses rapports avec ses étudiants et ses collègues. Il continue son action et ses recherches pédagogiques.

Il va ensuite à Chicago où il reste 12 ans (de 1945 à 1957). Il fonde là « le counseling center » (centre de conseils). Il s'intéresse, à l'époque, non seulement à des enfants, mais aux étudiants qui travaillent avec lui et bien entendu, il entretient avec tous ses collègues des rapports de recherches et de réflexion.

Il sera ensuite professeur à l'université de Wisconsin, à la fois dans les départements de médecine et de psychologie. Il fait alors une expérience décisive pour sa vie : il cherche à entrer en communication avec les êtres les plus lointains, les psychotiques, les schizophrènes et il associe directement les étudiants, jeunes médecins et psychologues à ses recherches et à ses activités cliniques, pour contrôler celles-ci grâce à leurs apports et essais personnels.

En 1963, Rogers, âgé de 61 ans, quitte l'enseignement des facultés pour entrer dans un institut de recherches privé qui est installé à la Jolla, en Californie : le « western behavioral science institute ».

Une même unité soutient les trois aspects de son activité : psychothérapie, enseignement, recherche. Cependant, sa mentalité de chrétien et de psychothérapeute à la fois, est un élément important de la perspective rogérianne.

### II. THEORIE DE LA PERSONNALITE

Ce qui frappe d'abord chez Carl Rogers, c'est l'optimisme et la générosité de sa théorie de la personnalité.

Il écrit : « *Le noyau intime de la personnalité est de nature positive* ».

La théorie repose sur le fait que l'individu est capable de se diriger lui-même, ce pouvoir d'auto-direction, Rogers l'appelle « growth », ce qui signifie développement, maturation.

« *Tout organisme est animé d'une tendance inhérente à développer toutes ses potentialités et à les développer de manière à favoriser sa*

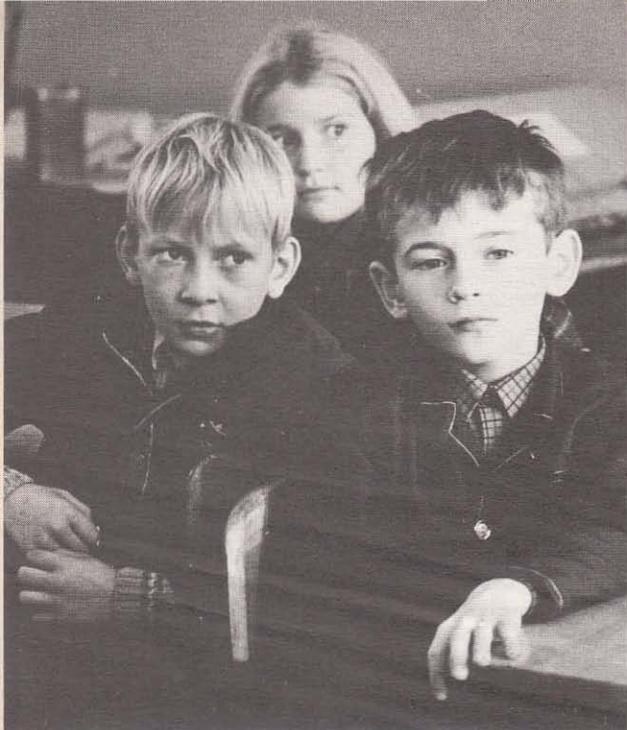


Photo Elwing

*conservation et son enrichissement* » (1).

Les théories rogériennes distinguent entre deux tendances de l'organisme. Elles postulent que celui-ci poursuit des buts qui lui sont particuliers et que, d'autre part, il est capable de se réguler, c'est-à-dire de se conduire de telle ou telle façon, de modifier même sa structure, pour atteindre ses fins.

Rogers pense donc que :

*« La personnalité fonctionne comme un système de finalités régulées, c'est-à-dire que, d'une part, l'expérience est orientée vers des fins, le maintien et la promotion de l'organisme, et que, d'autre part, l'individu possède un système de contrôle (de régulation) qui lui permet d'apprécier les résultats obtenus en fonction des fins poursuivies et qui oriente l'expérience ultérieure. »*

Rogers en tire une série de conclusions pour la psychothérapie. Ces études nous intéressent, car elles vont influencer et orienter très fortement ses conceptions pédagogiques.

(1) Rogers et Kinget : *« Psychothérapie et relations humaines »*.

### III. LA PSYCHOTHERAPIE ROGERIENNE

#### 1) Principe :

Dans la psychothérapie rogérienne, on part du principe que le client possède à l'état latent, la capacité de résoudre ses problèmes personnels, y compris ceux que précisément, il ne sait pas résoudre actuellement, et qui sont à l'origine de ses troubles.

*« La psychothérapie... implique que le client possède potentiellement la compétence nécessaire à la solution de ses problèmes, de telles vues s'opposent donc directement à la conception de la thérapie comme une manipulation par un spécialiste d'un organisme plus ou moins passif... Ces vues sont d'ordre empirique, non d'ordre spéculatif. Elles s'enracinent dans notre expérience de thérapeute, non seulement en quelque postulat ou position adoptée a priori. Du point de vue philosophique, ces conceptions impliquent que l'individu a la capacité inhérente de s'orienter, de se diriger et de se contrôler, moyennant certaines conditions nécessaires. »*

#### 2) Conditions à une bonne thérapie

a) que le client pose réellement un problème au thérapeute ;

b) que le client soit *incongruent*, c'est-à-dire anxieux et vulnérable ;

c) que le thérapeute soit *congruent* dans sa relation avec le client, c'est-à-dire qu'il soit lui-même et n'essaie pas d'adopter une attitude ;

*« non pas une façade, un rôle ou une prétention » ;*

d) que le thérapeute ait une *attention positive inconditionnelle envers le client*, c'est-à-dire, qu'il soit prêt à accepter toute manifestation comme normale et positive ;

*« Si tout ce qu'une personne exprime (verbalement ou non verbalement, directement ou indirectement) à propos d'elle-même me semble également digne de respect ou d'acceptation, autrement dit, si je ne désapprouve pas ou ne me détourne d'aucun élément ainsi exprimé, j'éprouve à l'égard de cette personne une attitude de considération positive inconditionnelle » ;*

e) que le thérapeute comprenne *« empathiquement »* le client, c'est-à-dire qu'il s'efforce de sentir l'univers personnel de celui-ci, son cadre de valeurs et de référence intime, comme s'il était à soi : *« sentir les colères, les peurs et les confusions du client comme si elles étaient vôtres et cependant sans que votre propre colère, peur ou confusion ne retentissent sur elles : telle est la condition que nous essayons de décrire » ;*

f) que le client ressent, de la part du thérapeute, son attention positive inconditionnelle et la compréhension empathique qu'il lui manifeste.

« Notre expérience nous enseigne, ajoute Rogers, que lorsque ces conditions sont remplies, il se produit inmanquablement un processus de changement. Les perceptions rigides que le client se faisait de lui-même et des autres se détendent et commencent à s'ouvrir à la réalité... Il apprend ainsi à être plus ouvert à la totalité de son expérience dans ce qui le concerne directement ou dans ce qui concerne son environnement. Il apprend à être davantage ce qu'il éprouve. Il devient une personnalité plus fluide, apprenant davantage. »

Les réussites de la psychothérapie de Rogers peuvent-elles être généralisées, en pédagogie ? Il importe de répondre à ces questions, en décrivant l'application de l'orientation rogerienne dans cette voie.

#### IV. APPLICATION EN PEDAGOGIE

##### 1) Description méthodologique

Décrivons d'abord la procédure suivie par Rogers dans son enseignement en psychologie.

Dès le premier jour, il réunit les étudiants en présentant pièces sur table, de façon succincte, mais précise, comme un ensemble de matériaux d'information, de références, de savoir, des techniques, des exposés de théories, sous des formes diversement utilisables : livres, manuels, cartes, enregistrements d'interviews ou de réunions, films de séances de thérapie, images, machines à apprendre, exercices variés, projet de stage dans une industrie, sujet de cas, etc.

Il propose donc pour les études à faire, un lot important de possibilités auxquelles il attache du prix et qui l'engage personnellement (règle de congruence), mais il précise de suite que si ce matériel est présenté, il n'est en aucune manière imposé aux étudiants. Il appartient, en effet, à ceux-ci de décider, individuellement et en groupe, des moyens qu'ils emprunteront, en éliminant les objectifs réels, et en usant pleinement de leur spontanéité et de leur disponibilité. Ce matériel montré, Rogers précise de quelle façon, il se met *en personne* à la disposition du groupe d'étudiants en tant qu'expert ou que source de renseignements. (*ressource finder*).

Dans leur relation à lui, rien d'obligé, rien d'exclu. Il est prêt à avoir des conversations, à faire des exposés sur le savoir

qu'il détient ou à exprimer sa propre façon d'envisager les choses : mais seulement si on lui demande, et pour condition expresse que les étudiants se sentent libres d'accepter ou de refuser cette offre, à tout moment, l'exposé fût-il commencé. Quelqu'information que puisse demander un individu ou un groupe, il est prêt aussi, en tant qu'enseignant à en rechercher, avec les étudiants eux-mêmes, les possibilités d'obtention (règle de considération positive inconditionnelle).

Dans le travail de classe, à ses yeux, rien ne doit être écarté : ni les problèmes réels vécus par les étudiants, « voire l'expression des sentiments relatifs aux parents, des impulsions de haine à l'égard des frères et sœurs ou à l'égard de soi », ni ses sentiments à lui « d'influence ou de satisfaction, d'étonnement ou de plaisir », au moins, sous réserve qu'ils n'exercent sur les étudiants aucune influence restrictive et qu'ils ne soient donc ni une stimulation, ni un frein. Et Rogers répond implicitement ou explicitement à l'interrogation : « A-t-on le droit de laisser se manifester pareils sentiments dans le cadre de l'école ? Selon ma thèse, certainement. Ils sont liés à l'évolution de la personne, à l'efficacité de sa connaissance et de son équilibre pratique, et le fait de traiter de tels sentiments avec compréhension et acceptation a un lien certain avec celui d'apprendre la géographie du Pakistan ou de savoir faire une longue division », parce qu'une connaissance ne peut être acquise avec authenticité, que lorsqu'elle est reliée à des situations perçues comme des problèmes personnels ; et parce que le fait pour les étudiants de pouvoir considérer le cours comme un temps utilisable pour résoudre des questions importantes pour eux les soulage et leur permet de progresser (règle de compréhension empathique) (2).

Ces premières dispositions énoncées plus ou moins succinctement, Rogers se met en état d'écoute. Il se tait rapidement, laissant la parole aux étudiants. Il est prêt à transmettre ce qu'il sait ou sent, si on lui demande en quelque façon, et à condition qu'il ne s'agisse pas d'un faux fuyant du groupe devant sa propre tâche. On peut lui demander de faire un exposé devant le groupe (et faire un exposé demandé est très différent de l'expérience usuelle d'une classe), mais s'il distinguait un manque d'intérêt et un ennui croissant, il y répondrait en essayant de comprendre les sentiments qui se sont

(2) *On becoming a person*, p. 289.

élevés dans le groupe, puisque sa réponse à leurs sentiments et à leurs attitudes doit prendre le pas sur son intérêt personnel à exposer la matière. Réexpression empathique de ce qui se passe dans le groupe et dans les individus et non pas référence à soi. Accent mis sur les expériences significatives et non pas sur des formulations rationalisées pour soi et apparemment claires ou transmissibles.

Il n'y a pas trace de laisser-faire dans une telle méthodologie. D'autant plus que, s'il ne présente aucune restriction au contenu du travail interne que les étudiants voudront choisir, Rogers juge cependant utile de produire les exigences externes par rapport auxquelles il doit être accompli de façon responsable. La non-directivité n'a pour lui de signification que par référence à des limites externes, de même nature que les contraintes contenues réellement dans la vie (3).

*« L'étudiant saura utilement qu'il ne peut entrer dans une école d'ingénieurs sans tel niveau mathématique, qu'il ne peut obtenir du travail dans telle société, à moins d'avoir un diplôme universitaire..., qu'il ne peut même conduire une voiture sans passer un examen sur le code de la route. Ces exigences proviennent non de l'enseignant, mais de la vie... Il pourrait y avoir des évaluations analogues à l'intérieur de l'école. L'étudiant pourrait être averti qu'il ne peut entrer au club de math avant d'avoir atteint un certain score à des tests mathématiques standards; qu'il ne peut développer un film avant d'avoir montré des connaissances convenables en chimie et dans les techniques du laboratoire; qu'il ne peut s'inscrire à la section spéciale de littérature avant d'avoir montré une large culture et ses aptitudes à écrire. L'évaluation se place naturellement dans la vie, comme un ticket d'entrée, et non pas comme un gourdin pour récalcitrant... On laisserait l'étudiant libre de choisir, en personne se respectant, se déterminant par elle-même, s'il désire faire un effort pour obtenir ces tickets d'entrée » (4).*

2) Orientation de la pédagogie de C. Rogers  
Elle peut se présenter ainsi :

a) L'enfant, l'étudiant doit être en contact avec les problèmes :

*« Une connaissance authentique est plus facilement acquise quand elle est liée à des situations qui sont perçues comme des problèmes ».*

(3) p. 240.

(4) p. 290.

b) L'enseignant doit être authentique :

*« L'enseignant doit être véritablement lui-même et pleinement conscient des attitudes qu'il adopte. Il peut être enthousiaste à propos des sujets qu'il aime et ennuyé par ceux qu'il n'aime pas. Il peut être agressif, mais aussi sensible et compréhensif. Il est une personne et non pas l'incarnation abstraite d'une exigence scolaire. »*

c) L'enseignant doit accepter et comprendre l'étudiant :

*« ... l'étudiant apprend d'une façon authentique dans la mesure où l'enseignant l'accepte tel qu'il est et comprend les sentiments qu'il éprouve. »*

C'est ce que Rogers appelle une valorisation inconditionnelle du client (ou de l'élève).

d) Il sera à la disposition des élèves :

*« Il voudra informer ses élèves de l'expérience et des connaissances spécifiques qu'il possède dans une matière donnée, et leur faire connaître qu'ils peuvent faire appel à ces connaissances. Cependant, il ne voudra pas qu'ils se sentent obligés de l'utiliser ainsi.*

*Il voudra leur faire connaître que sa propre façon de penser les choses en cette matière et de les organiser, est à leur disposition même sous forme d'exposé s'ils le désirent. Cependant, là encore, il voudra que ceci soit perçu comme une offre qui pourra être aussi bien acceptée que refusée.*

*Il voudra qu'on le considère comme une source de références. Quelque information que puisse demander un individu ou un groupe tout entier pour consolider ses connaissances, l'enseignant se montrera disposé à en rechercher les possibilités d'obtention.*

*Il voudra que ses rapports avec le groupe soient tels que ses sentiments personnels puissent être à la libre disposition de tous, sans qu'ils leur soient imposés ou qu'ils exercent sur eux une influence restrictive. Il pourra ainsi faire partager les enthousiasmes de ses propres acquisitions sans insister pour que les étudiants suivent ses traces... Il souhaitera pouvoir dire, pour son compte personnel: « Et moi, cela me plaît. »*

C. Rogers, lui-même, a essayé de condenser dans le texte suivant les résultats de son expérience d'enseignant (cité par D. Anzieu, dans « Réforme des méthodes à l'université, symposium psychopédagogique » Louvain, 1967, p. 48 et 49). Il apporte aussi une note originale et percutante, dans le concert d'études de statistiques actuelles et de techniques.

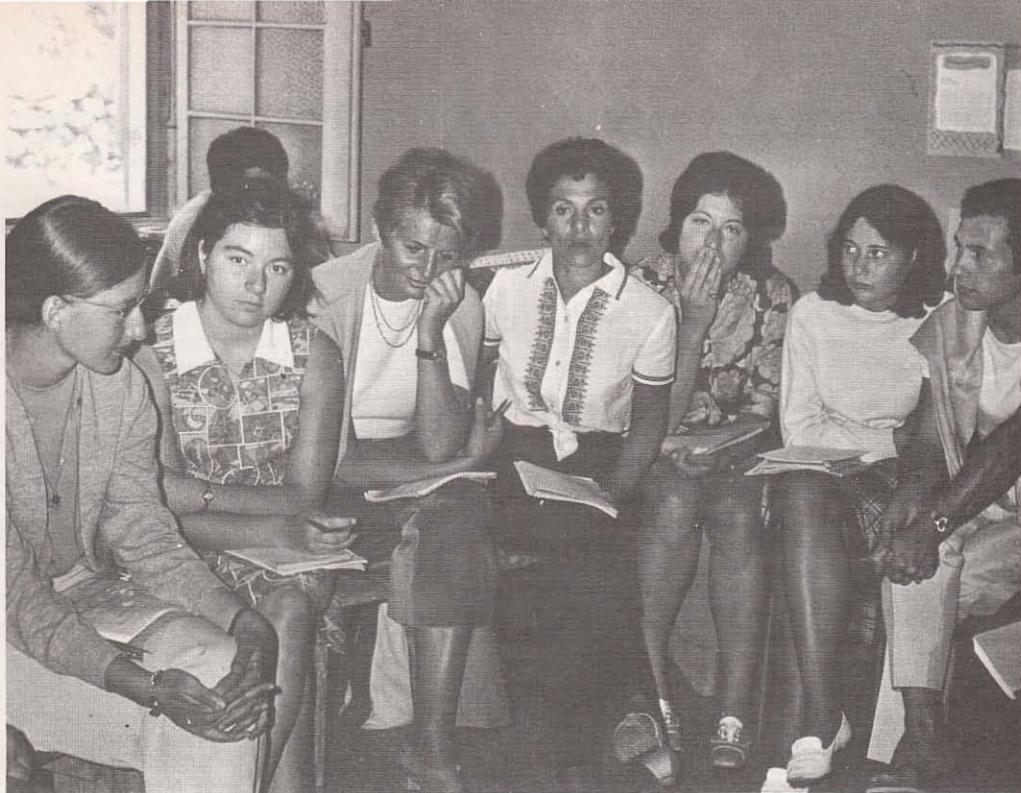


Photo Poitou

a) « Mon expérience, écrit Carl Rogers, m'a conduit à penser que je ne puis enseigner à quelqu'un d'autre à enseigner. C'est une tentative qui pour finir, est futile.

b) Il me semble que tout ce qui peut être enseigné à une autre personne est relativement sans utilité et n'a que peu ou point d'influence sur son comportement.

c) Je m'aperçois de plus en plus clairement que je ne m'intéresse qu'aux connaissances qui peuvent avoir une influence significative sur le comportement d'un individu.

d) J'en suis arrivé à croire que les seules connaissances qui puissent influencer le comportement d'un individu sont celles qu'il découvre lui-même, et qu'il s'approprie.

e) Ces connaissances découvertes par l'individu, ces vérités personnellement appropriées et assimilées au cours d'une expérience ne peuvent être communiquées directement à autrui.

f) La conséquence de ce qui précède, c'est que mon métier d'enseignant n'a plus aucun intérêt pour moi.

g) Lorsque j'essaie d'enseigner comme il m'arrive de le faire, je suis consterné par les résultats qui me paraissent un peu plus conséquents, parce que parfois l'enseignement semble atteindre son but. Quand c'est le cas, je m'aperçois que le résultat est préjudiciable. En effet, l'individu perd confiance en sa propre expérience de sorte que toute possibilité de connaissance authentique est écartée. J'en conclus que les résultats de l'enseignement sont ou futiles ou nuisibles.

h) En conséquence, je m'aperçois que je m'intéresse non pas à enseigner, mais que je m'intéresse à apprendre et de préférence des choses importantes qui ont une influence sur mon comportement.

i) J'ai découvert que la meilleure façon d'apprendre, bien que la plus difficile pour moi, est d'abandonner mon attitude défensive pour essayer de comprendre comment une autre personne conçoit et découvre sa propre expérience.

j) Une autre façon d'apprendre pour moi est d'exprimer mes incertitudes, d'essayer de clarifier mes problèmes afin de mieux comprendre la signification réelle de mon expérience.»

Rogers précise qu'il s'agit d'un point de vue personnel mais qui, corroboré par d'autres, donnerait un certain nombre de conséquences :

a) Il faudrait renoncer à toute forme d'enseignement. Ceux qui désireraient apprendre quelque chose, se réuniraient ensemble pour le faire.

b) On abolirait alors les examens, puisqu'ils ne feraient que mesurer des connaissances sans valeur.

c) On abolirait les diplômes en tant que titres de compétence, pour la même raison. De plus, un diplôme indique la fin ou la conclusion de quelque chose. Or celui qui veut apprendre ne s'intéresse qu'à un processus continu d'apprentissage.

d) Une autre indication serait qu'il faudrait renoncer à exposer des conclusions, car il est évident que personne n'a jamais acquis de connaissance valable au moyen de conclusions.

#### POUR CONCLURE

Je n'ai pas la prétention d'avoir exposé les conceptions rogériennes. Elles se prêtent d'ailleurs mal à un résumé sommaire. Je n'ai pensé retenir que ce qui me paraît avoir une portée sur la pédagogie, en me

rappelant que C. Rogers est professeur d'université. Mais ce qu'il écrit bouleverse la conception traditionnelle du rôle d'enseignant.

Rogers insiste sur le fait de la relation humaine entre l'enseignant et l'élève et accorde très peu d'importance à l'utilisation consciente de connaissances ou de techniques. Il abandonne d'ailleurs le vocable « non-directif » qui, prêtant à confusion, est souvent confondu avec le laisser-faire. Il lui préfère « client centered », centré sur le client.

Le premier chapitre du livre *Psychothérapie et Relations Humaines* comprend un exposé de Marian Kinget, que des adeptes d'une certaine non-directivité, devraient méditer : « *Affirmons d'emblée que la notion de non-directivité n'est pas l'idée maîtresse de cette psychothérapie... Ce qui compte, ce n'est pas l'absence de direction, mais la présence chez le thérapeute, de certaines attitudes vis-à-vis du client et d'une certaine conception des relations humaines* ».

Toute situation psychothérapique est imprégnée de direction, c'est-à-dire de signification orientée, quelque non-directive que soit l'attitude du thérapeute. Sommes-nous si éloignés de Freinet? Nous étudierons ce qu'il en est.

P. YVIN et la commission  
Enfance Inadaptée



712 : IL Y A 4 000 ANS DANS  
LES ALPES

par R. GROSSO et HEBRAS

Simplement, par l'illustration de dessins gravés sur les pierres, nos camarades présentent un panorama de la vie des Camuniens, peuple qui vivait dans une vallée des Alpes, en Italie, il y a 4 000 ans.



713 : CONSTRUCTION D'UN  
PETROLIER GEANT

par Roger NOULIN (tome II)

Aujourd'hui, les pétroliers sont de géantes constructions et il était naturellement nécessaire, pour raconter leur construction, d'y consacrer deux tomes de la Bibliothèque de Travail. Le tome II raconte l'aménagement et toutes les finitions nécessaires à la vie des nouveaux géants de la mer.



BTJ 52 : FAISANS ET PERDRIX  
par Emmanuel MORMICHE

Voici une nouvelle brochure BTJ qui rentre dans la série maintenant nombreuse et appréciée des BTJ consacrées aux animaux.

En cette période d'automne et en cette période de chasse, *Faisans et perdrix* apportera les documents dont chacun pourra avoir besoin pour mieux connaître ces oiseaux malheureusement trop chassés et pour la perdrix en particulier, en voie de disparition.

Cette brochure BTJ paraît parallèlement à une brochure BT n° 711 intitulée : *Papa est garde-chasse* et qui vous apporte une documentation réalisée par un élève de la classe de Lamotte-Beuvron dont le père, précisément, est garde-chasse.

BT et BTJ se complètent. Elles apportent au moment voulu la documentation recherchée et attendue. Nous pensons que bien souvent chaque classe a intérêt à être abonnée à la fois à BT et à BTJ.