

# Thèse du professeur Château

## I

1. — Le psychisme humain présente sur le psychisme animal la supériorité de pouvoir se dérouler sur deux plans : le plan de la pensée animale est celui d'une pensée restreinte à un champ de conscience limité dans l'espace-temps quotidien ; une telle pensée reste attachée aux situations données et les déborde seulement par des images ; elle est concrète et ne peut se soustraire au milieu. Ses progrès essentiels proviennent d'un conditionnement par le milieu inséparable de réactions actives en face du milieu (ces réactions actives constituant l'intelligence animale).

2. — Le second plan, proprement humain, dépend de la conduite de faire semblant ébauchée pendant la deuxième année, puis de la copie d'autrui qui lui fait suite. En se présentant à nouveau le comportement que provoquait autrefois la situation, en le représentant en l'absence de la situation, l'enfant a inventé un type de conduite défini simplement par sa forme, type de conduite auquel l'animal ne participe jamais. Ce type de conduite est une représentation au sens dramatique du mot, une jeu d'acteur. La pensée proprement humaine consiste ainsi en une suite de rôles grâce auxquels l'enfant peut se mettre à la place d'autrui, peut se mettre à la place qu'il aurait lui-même s'il était ailleurs (ce qui revient à dire s'il était un autre placé ailleurs). La conduite de la représentation correspond ainsi à la naissance d'un Alter Ego non pris dans la situation actuelle et par là plus autonome et plus susceptible de variations provenant de projets intérieurs.

C'est pourquoi, pendant plusieurs années, une bonne part de l'activité enfantine consiste de manière évidente à jouer des rôles, ainsi dans les jeux d'imitation, dans les contes. L'enfant a besoin de s'exercer à cette conduite de représentation, de faire l'acteur. Les premières « humanités » consistent dans ces exercices qui préparent la compréhension d'autrui et la rencontre avec lui, en délivrant de l'égoïsme animal. *Conséquences pédagogiques : rôle capital des imitations et des œuvres de pure imagination (contes, etc.), qui permettent de développer l'élément proprement humain dans l'enfant.*

3. — Quelle peut être la matière de ces représentations ? C'est une conduite définie seulement par sa forme (absence de la situation, conduite *active* délibérée). Elle ne comporte donc pas par elle-même une matière privilégiée, mais peut adopter toutes matières. Tant que l'invention de rôles nouveaux reste faible, l'enfant adopte les rôles qu'il a déjà connus (d'où le faire semblant appliqué à des activités coutumières dès le début de cette conduite) puis ceux qu'il trouve dans son entourage immédiat (d'où l'imitation et ce que les psychanalystes nomment l'identification avec les parents, les maîtres, puis les aînés). Il y a ainsi une exploration progressive d'autrui, que l'éducation

doit favoriser en donnant à l'enfant des modèles appropriés et progressifs (selon une marche du simple au complexe, de Blanche-Neige, pour les tout petits, à J. Valjean ou M. Thiers pour les grands adolescents) (je définis ainsi les humanités).

## II

La représentation présente des avantages et des défauts. L'avantage essentiel est que, par son caractère formel, elle peut intégrer et modifier n'importe quoi. Non seulement elle permet de dépasser la situation présente (souvenirs et projets), mais elle permet aussi de modifier les structures psychiques empruntées car celles-ci ne sont plus fixées par le milieu et les points d'appui du milieu : elle donne naissance à l'imagination proprement dite (bien différente des images et réminiscences, bien qu'elle en puisse user) qui remplace l'objet par un symbole (balai et cheval) et même un signe. Le substitut verbal de l'objet est plus mobile et permet une pensée plus rapide et plus efficace. La pensée humaine tend à se faire opérations portant sur des mots. *D'où l'importance capitale de l'apprentissage de la langue et de sa pratique, comme l'ont vu tous les pédagogues anciens.* Par là aussi elle permet une invention et une construction que ne pouvait opérer la pensée non représentative : la pensée représentative est active, et la seule active. *Il faut chercher une éducation active sur le plan représentatif et verbal, non sur le plan simplement animal (et sensoriel-moteur).* Ce second plan doit être cultivé (apprentissage sensoriel et moteur) surtout en vue de servir de base au premier. (C'est pourquoi l'imprimerie à l'école vaut mieux que les travaux purement manuels).

## III

Les défauts essentiels sont : 1° la représentation permet trop aisément de s'évader du réel; 2° elle reste aisément fluctuante (la folle du logis); 3° elle peut tendre vers l'automatisme, se dégrader en préjugé; 4° elle doit revenir finalement au réel pour ne pas se perdre dans les illusions primitives (religieuses) ou intellectuelles (le pur intellectuel), ou servir de moyen à des évasions de type affectif et caractériel (ce qui est souvent le cas dans les deux exemples précédents, où l'on a des « consolations illusoire », comme dit Fromm).

1-2. — Contre les deux premiers dangers, il faut que l'éducation donne à l'enfant des règles strictes, des cadres de pensée et d'action. *D'où l'importance de l'ordre, de l'emploi du temps, et même du par cœur,* qui sont à la fois des moyens de sécurisation et des mécanismes de contrôle de soi. L'enfant doit apprendre à obéir à des règles, il faut les lui fournir. Si l'enfant aime l'ordre, c'est qu'il en sent le besoin. Avant de le laisser procéder seul, il faut lui donner les moyens de se guider qui sont difficiles à acquérir (c'est l'apprentissage de l'autonomie). *La formation d'hommes libres, c'est-à-dire maîtres d'eux-mêmes, doit être d'abord une formation bien réglée et même sévère (V. Rousseau ou Alain là-dessus). Une formation trop lâche donne des esprits sans cadres et sans consistance, des personnalités mal équilibrées de sujets et non de citoyens. Dangers extrêmes de la prétendue spontanéité.*

3. — Contre le troisième, il faut garder une éducation active à l'intérieur des cadres de sécurité et d'équilibre. Non du savoir, mais du savoir-apprendre, du savoir-juger (c'est là revenir à la notion de culture générale). Tenir compte

du fait que des conduites trop stéréotypées ne permettront plus une adaptation dans un monde dont nous ne pouvons savoir ce qu'il sera demain. Lorsque les conditions sociales étaient stables — disons au Moyen Age — on pouvait, à l'aide de conduites stéréotypées, produire un adulte adapté à son milieu (bien qu'ayant un personnalité peu autonome), mais cela n'est même plus possible aujourd'hui. Et nous devons avoir plus de souci du progrès social à assurer.

4. — Contre le quatrième, il faut qu'une formation qui ne sera plus jeu, mais travail *scolaire*, mène enfin au travail tout court, seul capable d'enraciner et de stabiliser un individu. Or le travail scolaire ne peut encore être un travail : il y faut, comme dit Alain, possibilité d'erreurs et de recommencements, il y faut des exercices adaptés au niveau de l'enfant. Le besoin d'une intégration sociale par le travail ne doit pas nous faire oublier le besoin de développement intellectuel par le travail *scolaire*. Le travail scolaire doit, pour rester actif, avancer par des tâtonnements guidés par une idée directrice (le tâtonnement n'ayant aucune valeur, n'étant que la méthode animale d'essais et d'erreurs, sans cette idée directrice : on voit bien cela dans la résolution d'un problème de géométrie, p. ex.). Le travail d'adulte (saut au cas d'invention, mais l'invention ne constitue qu'une part de ce travail, sinon la vie serait bien difficile) ne peut plus tâtonner de la même manière : son activité suppose des techniques définitives dont use le travailleur en les variant et adaptant à ses fins. Il est tenu par la matière et par la société (on n'a plus le droit de prendre et perdre son temps).

D'où le difficile problème de l'assimilation et de l'enracinement. Pour ma part, je pense que, pendant l'enfance et l'adolescence, ce problème ne peut être résolu complètement sans dangers ; il faut surtout préparer sa résolution pour la période de formation professionnelle (qui doit suivre la période de culture) et celle d'insertion sociale, qui la suit. Pour préparer cette résolution, il faut : 1° insister beaucoup sur les rapports entre enfants, sur l'importance du collectif enfantin (la « classe » est déjà un collectif), non sur les rapports avec les adultes et la vie des adultes que l'enfant ne peut encore suffisamment comprendre (d'où des risques d'erreur et de perversion) ; l'internat peut être un utile auxiliaire soit pendant l'année, soit en colonies de vacances ; 2° donner au jeune un travail véritable, un travail d'adulte, dès que cela est possible, pendant une certaine période. L'usage de consacrer une certaine part des vacances à des travaux réels (agricoles en particulier), usage qui devient la règle en certains pays (U.R.S.S.), me paraît excellent (mais il y faut des établissements collectifs qui nous manquent sans doute encore) ; 3° celui de faire précéder les études supérieures de plusieurs années de travail productif serait aussi excellent — comme le montrent les résultats des étudiants qui ont gagné leur vie ; 4° mais surtout se garder de créer spécialement des travaux pour les jeunes, car ce seront alors des pseudo-travaux qui ne les intégreront pas et leur donneront une fausse assurance (dangers du scoutisme).

Enfin il faut éviter chez les adultes deux choses : 1° la rupture avec l'enracinement et le concret dans les classes intellectuelles ; 2° la rupture avec la culture dans les autres (ouvriers, agriculteurs, commerçants, employés). D'où une double nécessité : 1° de faire que l'intellectuel retrouve parfois un contact direct avec le concret : d'une part les problèmes concrets ne manquent pas à l'instituteur ou au chercheur dans un laboratoire, d'autre part la maison ou le jardin sont ici d'importance, mais restent insuffisants parce que c'est un travail trop personnel ; 2° d'instituer une véritable éducation permanente et de développer la lecture par des bibliothèques collectives et des éditions à bon marché. Et de remettre en honneur la culture intellectuelle en ne se contentant plus de lui donner des coups de chapeau.