

# PSYCHOLOGIE ET PEDAGOGIE

LA rénovation pédagogique fait aujourd'hui l'objet de nombreux débats dont le psychologue ne peut demeurer absent. Car aussi bien que l'image de l'enfant c'est la représentation des fins et des moyens de ses apprentissages et de son insertion sociale qui sont mises en cause.

On ne croit plus, comme on le faisait naguère, que la connaissance de l'enfant, de ses intérêts et de ses besoins puisse constituer le fondement suffisant d'une éducation adaptée aux exigences de ce temps. Les sociologues ont largement contribué, dans ces dernières années, à mettre en évidence les échecs et les carences d'une école trop attachée à la préservation de valeurs périmées, trop soucieuse de former des « héritiers », trop fermée au monde extérieur. Ce faisant ils ont apporté un appui considérable à tous ceux qui pensent que la psychologie elle-même peut apprécier selon des critères objectifs « *le lien vital qui existe entre les méthodes ou les buts de l'éducation et le régime de la société* » (H. Wallon, *Psychologie et éducation de l'enfance*, Enfance, 3, 1959, p. 196).

Plus que jamais il est nécessaire de mettre en place « *des fondements scientifiques pour l'éducation de demain* » (Jean Piaget, in *Perspectives*, Unesco, printemps 1972, p. 13) car eux seuls justifieront le choix et fourniront le contrôle des modes d'enseignement adoptés. C'est pourquoi à l'origine s'impose la connaissance des stades du développement de l'enfant et de toutes les circonstances qui peuvent accélérer ou retarder ce développement. Mais cette connaissance est indissociable de celle des milieux où l'enfant vit et évolue. Dès la naissance l'enfant est plongé dans

un environnement social et culturel qui façonne pour une grande part ses réactions et ses conduites. Et le psychologue doit s'attacher à fournir à l'éducateur des formations sur le type de relations que l'enfant établit avec tout cet environne-

*Ceux qui, comme Freinet, ont le plus fait pour amener l'enfant à s'exprimer ...*



ment où la famille joue un rôle prépondérant.

Sans doute revient-il pour une grande part à la psychanalyse d'avoir fait comprendre l'importance de l'affectivité dans la formation de la personnalité. Mais cela ne signifie pas pour autant que les apprentissages et les acquisitions de l'intelligence n'aient à l'origine que des motivations affectives.

mauvaise volonté ou à la débilité mentale des écoliers. L'appel à la spontanéité, à la libre créativité de l'enfant ne sont trop souvent que les alibis de l'ignorance ou de la nonchalance du maître. Ceux qui, comme Freinet, ont le plus fait pour amener l'enfant à s'exprimer savaient avec une grande lucidité stimuler ou ménager l'attention et l'effort; et l'imprimerie à l'école qui, à son initiative, connut un merveilleux essor demeure l'exemple privilégié d'une technique difficile utilisée par des enfants pour communiquer.

*« L'importance croissante que prendra sans doute l'éducation préscolaire »* (Jean Piaget, loc. cit. p. 23) serait sans doute conforme à ce que disent les neurophysiologistes des étonnantes possibilités du cerveau humain avant l'âge de 6 ans. Il reste à savoir comment les sociétés en voie de développement pourraient faire face à la charge que représente ce niveau de scolarisation, alors que le taux de scolarisation dans certains de ces pays demeure encore si insuffisant.

Car c'est bien là que se situe le problème.

Que ce soit dans les sociétés ayant atteint un haut niveau de développement, dans les sociétés récemment décolonisées, dans les sociétés en voie de développement, l'école ne doit pas être un privilège, le privilège d'une minorité. Dans certaines sociétés capitalistes évoluées où les retards scolaires atteignent électivement les enfants des milieux socio-économiques défavorisés, cela apparaît bien ainsi puisque ces retards empêchent ces enfants de poursuivre leur scolarité. Il appartient ici aux psychologues de montrer que ces retards sont pour l'essentiel imputables aux conditions de vie et d'éducation des enfants dont l'école, sous sa forme actuelle, est impuissante à combler les handicaps. Mais dans d'autres types de société c'est l'accès même à l'école qui est difficile sinon impossible. C'est-à-dire qu'il y a dès l'enfance inégalité massive des chances. L'élite qui se constitue ainsi, élite de privilégiés de la culture, n'est pas une élite de fait mais de circonstances. Elle repose sur un choix qui n'a rien à voir avec les possibilités réelles des individus.

L'observation psychologique des enfants, de tous les enfants dans tous les pays, montre bien que le besoin d'apprendre, de s'informer, de comprendre est un des besoins essentiels de l'enfance. Dans ses jeux, dans les rapports qu'il établit avec

*... « toute éducation,  
et même cette éducation implicite  
que contient le jeu,  
est formation de l'élan originel » ...*

Et si les enseignants doivent pouvoir apprécier tous les retentissements de la relation maître-élève, ils doivent aussi éviter de faire de cette relation trop personnalisée, l'axe de toute leur pédagogie.

Chaque apprentissage a des lois rigoureuses que des analyses expérimentales peuvent permettre de suivre. Et les échecs scolaires sont bien plus fréquemment dus à l'insuffisante formation pédagogique de maîtres dépourvus d'expérience qu'à la



les autres enfants comme avec les adultes l'enfant regarde, découvre, interroge, imite.

Toute activité est pour lui sérieuse car elle est axée sur la conquête des moyens et des activités de l'adulte. J. Chateau a longuement montré que « *concevoir ainsi l'enfance comme la période pendant laquelle l'élan de l'enfant le hisse peu à peu vers l'adulte c'est donc établir une sorte de coupure entre l'animal et l'homme* » (J. Chateau. *Traité de Psychologie de l'enfant* : Qu'est-ce que l'enfance ? Paris, P.U.F., 1970, tome I, p. 103). De là peut-on comprendre que l'éducation prenne appui sur cet élan primitif : « *toute éducation et même cette éducation implicite que contient le jeu est formation de l'élan originel autant que communication de savoir et de savoir faire* » (J. Chateau, id. loc. cit. p. 119).

C'est donc à l'adulte de guider l'enfant et de répondre à ses appels. Le guider en suscitant ou préservant par l'éducation l'accès à l'autonomie. Il ne s'agit pas de fixer arbitrairement, au nom d'un malthusianisme culturel, des limites aux désirs de connaissance et d'information des enfants et des adolescents mais de tenir compte objectivement des résultats auxquels ils peuvent atteindre dans l'intégration des savoirs les plus divers. La psychologie ne doit en aucune circonstance permettre de cautionner des théories qui reposent sur une représentation rigide et dépassée des dons et des aptitudes. Elle doit au contraire demeurer ouverte à toutes les possibilités des individus en croissance à quelque niveau et sous quelque forme qu'elles se manifestent.

Aucune méthode éducative ne peut, dans cette perspective, bénéficier d'un prestige particulier ou d'une priorité. Pas plus qu'il ne peut y avoir de « *discipline centralisatrice* » (Piaget) maintenue dans sa primauté par inertie ou par tradition. Les voies d'accès à la culture sont multiples : elles se spécifient davantage selon l'intérêt qu'elles suscitent, les formes d'intelligence auxquelles elles s'adressent qu'en fonction de leur nature propre. Le sous-développement culturel tient trop souvent à ce que l'on n'a pas su déterminer, à la mesure des possibilités individuelles, ces voies d'accès à la culture. Sans doute est-ce l'avenir de la recherche psychopédagogique que de sortir des chemins étroits où la maintiennent encore des évaluations et des contrôles mathématiquement satisfaisants mais psychologiquement incomplets.

Une psychologie qui sans cesser pour autant d'être scientifique s'efforcera de demeurer constamment accessible à l'étude des véritables problèmes de ce temps apportera à la pédagogie le support objectif qui lui fait encore fréquemment défaut.

Elle permettra de mieux comprendre chaque jour que « *le sous-développement est une forme de sous-éducation* ». (Josué de Castro) ■

---

**H. GRATIOT-ALPHANDERY**

**Directrice de l'U.E.R.**

**de l'Institut de Psychologie,**

**Université René-Descartes, Sorbonne.**

---