





## AVANT-PROPOS

*Nous savons bien qu'il existe une psychologie et une pédagogie du premier âge, et que de ce premier âge l'éducation nouvelle ne peut se désintéresser. A la fois parce que sa tâche commence à la naissance du bébé, et peut être même avant, et parce qu'elle se trouve dans ce domaine en face d'une tradition aussi forte que la tradition scolaire, et qui, comme celle-ci, ne recule que lentement et de mauvaise grâce devant l'expérience. C'est précisément afin d'être en mesure de présenter à nos lecteurs une expérience relative au premier âge, que nous avons attendu d'aborder les problèmes qui le concernent. Nous pensons qu'ils ne perdront pas d'avoir attendu. M<sup>me</sup> Eschapasse leur apporte en effet, dans les pages qui suivent, non pas même une expérience, mais un groupe d'expériences telles que chaque page de son propos est instructive. C'est que, à la fois ses expériences sont comprises et interprétées grâce à une solide information psychologique, et que cette information ne domine jamais assez l'auteur pour l'empêcher de faire ses expériences et d'en tirer profit. Elle voit bien parce qu'elle sait, mais ce qu'elle sait ne l'empêche jamais de voir clair. Et elle sait beaucoup et en tant que mère de famille elle a beaucoup vu. C'est dire à quel point peut être utile aux jeunes mères la lecture de ce Cahier.*

R. C.

## AU JOUR LE JOUR...

Quand j'attendais ma fille aînée, j'étais dans l'état d'esprit des jeunes femmes très heureuses de devenir mères, mais un peu inquiètes de la suite des événements.

Longuement désirée pendant des années de péripéties de toutes sortes, la venue de cet enfant nous apparaissait encore comme un rêve trop beau pour être vrai.

Naîtrait-il à terme ? aurait-il deux bras et deux jambes ? que faudrait-il exactement prévoir pour l'habiller ? saurai-je le soigner ? le nourrir ? le rendre heureux ?

Inquiétudes qui me conduisirent à chercher des informations.

Il n'y avait pas eu de très jeunes enfants dans mon entourage familial immédiat, et je gardais d'un stage de puériculture quelques souvenirs d'ordre pratique, mais aucune formation concernant l'esprit et la manière avec lesquels pouvait être abordée l'éducation, et non pas seulement l'élevage, d'un bébé nouveau-né : il me restait donc tout à découvrir.

Par ailleurs, la guerre venait de se terminer et l'on ne trouvait pas encore en librairie les livres concernant l'éducation des premières années qu'il est si facile maintenant de se procurer.

Il serait faux cependant de minimiser la portée de cette sorte de *tradition orale* qui constitue encore, pour la plupart des jeunes mères, la seule préparation à leur tâche. J'avais souvent entendu dire dans mon entourage :

- « qu'il fallait — par exemple — laisser pleurer les enfants ;
- « qu'il ne fallait pas les prendre sur les bras ;

— « que le rythme des têtes devait être rigoureux et qu'il ne fallait jamais rien donner ni entre les têtes, ni la nuit ;

— « qu'un enfant se dressait comme un petit animal... »

Par imprégnation j'avais fait miens ces impératifs et j'accueillis ma fille dans un climat qui eût sans doute été quelque peu « pré-fabriqué » si je n'avais pas été déjà amenée à remettre en question le contenu de cette « tradition orale » sur bien d'autres terrains.

\*\*

Anne fut un bébé facile :

— le jour elle tétait le sein maternel toutes les trois heures jusqu'à ce que les bras lui en tombent d'épuisement,

— la nuit elle dormait comme un loir,

— de poids moyen, elle grossissait régulièrement,

— s'agitait joyeusement dans son bain, gazouillait dans son berceau, et se comportait en tout point comme un bébé très bien portant.

Par ailleurs, cette première maternité avait profondément transformé mon attitude intérieure.

Je n'imaginai pas la place que le petit paquet rouge et blanc qui sommeillait près de moi depuis quelques heures prendrait d'emblée dans notre foyer, et la force de l'instinct qui, obscurément, m'enseignerait le sens de cette vie, je ne dois pas dire malgré moi, mais souvent à contre-courant de bien des tendances acquises.

« On m'a parlé d'un homme... ses yeux n'avaient jamais vu la plus légère clarté... jamais le bruit le plus imperceptible n'avait atteint son oreille.

L'air détendit d'un trait ses poumons repliés depuis toujours, et alors l'homme cria.

Et l'on entendit sur la terre une voix tremblante... sortant d'une gorge qui n'avait jamais vibré. » (1).

---

(1) M<sup>me</sup> MONTESSORI : *L'enfant*.

Ce lyrisme nous entraîne bien loin des sèches considérations pseudo-scientifiques qui marquèrent et marquent encore une certaine tradition pédagogique :

— l'enfant ? un tube digestif !

— l'enfant ? un système nerveux !

Laissons le nous enseigner dès les premiers instants de sa vie qu'il est une Personne, avec sa complexité, son caractère unique et son mystère.

\*  
\*\*

Des spécialistes américains de psychologie expérimentale ont cherché dans ce que l'on pourrait appeler le « maternage » des femmes polynésiennes l'explication de l'équilibre affectif de leurs enfants et de l'inexistence des maladies mentales dans ces peuplades primitives.

Après des millénaires de civilisation, l'instinct maternel qui suffit à ces femmes et que rien d'autre ne saurait d'ailleurs remplacer, ne doit tout de même plus être notre seul recours.

Car, d'une part, nous ne pouvons nous libérer complètement des traditions pédagogiques auxquelles je faisais allusion tout à l'heure, traditions qui ont partie liée avec toute une conception de la vie, dont l'esprit nous imprègne à notre insu, qui conditionnent des réflexes qui ne sauraient être confondus avec « l'instinct », et dont la seule prise de conscience nécessite en nous un véritable retournement de mentalité.

Et que, d'autre part, nous avons à faire face à des situations infiniment complexes et qu'il ne saurait être question de jouer aux sauvages pour soustraire nos enfants aux crises de croissance du monde moderne.

L'expérience prouve aussi que nous ne croyons, et que nous ne sentons, que ce que nous sommes préparés, d'une façon ou d'une autre, à voir et à sentir, et qu'un *grand nombre de faits passent inaperçus parce que nous n'en percevons pas la signification.*

Au bout de quelques mois, par exemple, l'observation quotidienne aurait pu m'apprendre :

— que les cris d'un bébé sont toujours un langage,

— que chaque enfant a son rythme propre de sommeil et de jeu, de repos et de participation à la vie sociale,

— que ces rythmes se modifient fréquemment au cours des premières années,

— que l'enfant perçoit tout petit, avec une acuité extraordinaire, les moindres modifications de l'atmosphère ambiante,

— que le dialogue affectif et verbal qui s'établit entre un bébé et sa mère est une nourriture dont il est aussi avide que de lait.

Or avant d'en arriver à ressentir ces conclusions comme des données indiscutables de l'expérience quotidienne et d'en tenir compte, non pas seulement intellectuellement, mais à tous les instants de la vie de chaque jour, il me fallut trois enfants...

— avant de voir émerger de la réalité des faits que je ne remarquais même pas, il me fallut prendre successivement les lunettes de ceux qui avaient déjà ouvert les yeux sur la réalité enfantine,

— avant d'interpréter positivement les événements que je commençais à percevoir, il fallut me débarrasser peu à peu de l'écran des préjugés et des parti-pris qui est au moins aussi opaque que celui de l'ignorance.

\*\*

J'ai retrouvé un cahier sur lequel je notais des observations concernant ma petite fille. Elles illustrent tout à fait l'état d'esprit dans lequel j'étais alors :

« 14 décembre 1946 (Anne avait 2 mois 1/2).

« Pendant 6 semaines, Anne a crié tous les soirs entre 6 et 7 heures. Elle crie maintenant entre 9 et 10 heures.

« A cette heure-là, dès qu'on la prend elle s'arrête de crier et sourit, mais se remet immédiatement à pleurer dès que je la repose dans son lit.

« Après la tétée de 11 heures du soir, elle reste encore souvent réveillée, mais ne pleure jamais. »

Et quelques lignes plus bas ce commentaire :

« Serait-ce parce qu'à cette heure-là personne ne l'a jamais prise sur les bras. »

Comme dans cette toute petite phrase perce la crainte de donner ce que l'on a coutume d'appeler de « mauvaises habitudes », et d'être responsable par faiblesse de ce que je considérais comme « un caprice » !

Ce petit fait, parmi bien d'autres, m'incite à la réflexion :

Je ne minimise pas l'importance des *habitudes* dans l'élaboration de la personnalité.

Avant d'être raisonnable, un tout petit accroche l'exercice de sa pensée à ce qui nous apparaît comme les mille petits riens qui font la trame de sa vie à partir desquels il constitue, lui, les premières structures de son moi.

Yves a pleuré pour la première fois vers 2 mois le jour où il lui fallut dormir dans un cadre qu'il ne connaissait pas.

Anne a hurlé très fort en voyant pour la première fois, vers 7 mois, la cornette des sœurs de l'Hôpital.

Patrick, à 2 ans, n'aurait pas dormi s'il n'avait d'abord couché son ours près de lui.

Olivier n'aurait pas déjeuné s'il n'avait lui-même préalablement épluché sa mandarine en disant « là !... là !... » avec la satisfaction de la tâche accomplie !

Il y a tant de choses à apprendre de l'univers, commençons par nous entourer, pour plus de sécurité, de ce que nous connaissons bien et par accomplir, dans le temps, la suite heureuse des événements attendus !

Il arrive par la suite que ces rites ne correspondent plus à rien, et que de lui-même l'enfant n'y attache plus d'importance.

Il arrive aussi, qu'il faille l'aider à se détacher d'habitudes ridicules qui n'ont plus aucune signification profonde, et dont il faut l'aider à se libérer.

Ainsi, pendant quelque temps Anne avait décidé qu'elle ne mangerait sa soupe que dans l'assiette dite « des petits chats » —. Compensation mystérieuse et peut-être nécessaire à 18 mois, fantaisie pardonnable à 3 ans, mais tout à fait ridicule à 5, surtout quand deux petits frères réclament en même temps, par mimétisme, l'assiette magique en question, et que l'équilibre de la petite fille permet tout à fait une intervention des adultes à ce sujet !

Mais il s'agit là d'*habitudes rituelles* et ce n'est pas de celles-là dont on parle quand on fait allusion aux « bonnes habitudes » des nouveaux-nés.

Je veux dire par là à celles qui ne vont à l'encontre ni de sa nature, ni des lois fondamentales de son développement.

Un nourrisson parfaitement habitué, je devrais dire « conditionné » à boire toutes les 3 heures tant de gr de lait quoiqu'il arrive, n'est pas en effet forcément pour cela un enfant qui a de « bonnes habitudes », car cet enfant peut être gravement sous-alimenté ou sur-alimenté par rapport à ses besoins réels. Un nourrisson qui ne crie jamais dans son berceau parce qu'il n'a jamais été pris dans les bras, n'est pas forcément un enfant qui a de « bonnes habitudes », car il se peut aussi qu'il manque du désir d'expérimentation sensori-motrice et sociale qui traduit la vitalité.

Comment, par contre, un nourrisson prend-il l'habitude de crier vers le soir ?

Peut-être parce qu'à la tombée du jour il aurait aimé être un peu tenu, et entretenu, et participer à sa façon à la vie du groupe familial.

Cet élan vital, normalement garant de sa bonne santé psychique et de son équilibre futur n'ayant pas été assouvi en temps voulu, il se peut qu'il ait continué à crier par besoin d'abord, puis par habitude.

Que faire alors ?

Les détracteurs de l'éducation nouvelle qui lui reprochent entre autres choses d'être une solution de facilité, la connaissent mal, car elle exige de l'éducateur une confrontation perpétuelle du réel avec les grands principes qui animent son action.

Dans le cas du nouveau-né qui nous occupe ici, s'agissait-il alors coûte que coûte de l'empêcher de pleurer ?

« Les premiers pleurs des enfants sont des prières » écrivait J.-J. Rousseau en 1750. Faute d'avoir écouté ces prières, qui avaient par ma faute, dégénéré en colères rituelles, il ne s'agissait pas maintenant de commettre une seconde erreur en entretenant le caprice dont j'étais responsable.

Car s'il est bienfaisant de répondre aux besoins véritables de

l'enfant, il ne s'agit en aucun cas de créer ou d'entretenir en lui des besoins *artificiels* dont la satisfaction d'ailleurs n'assouvirait pas fatalement le besoin primitif. Que d'enfants « gâtés » qui manquent de l'essentiel ! Que de parents prodigues sordidement avares !

On s'accorde, de plus en plus fréquemment, à reconnaître à l'enfant le besoin de boire, de dormir, d'être réchauffé, ou rafraîchi. Mais pense-t-on assez que l'enfant a soif aussi de la chaude affection qui se manifeste dans ces dialogues riches de mimiques (auxquels, dit-on, les éducateurs soviétiques attachent tant d'importance), dans ces traditionnels petits jeux de mains, de sourires et de chansons !

\*

\*\*

C'est pour n'avoir pas encore médité de la sorte que je me suis trouvée bien déconcertée par l'arrivée 16 mois après d'un second bébé qui ne ressemblait pas au premier.

Patrick fut un bébé difficile. Le jour et la nuit il criait avec une puissance qui n'avait d'égale que sa ténacité. Il ne tolérait pas le moindre bruit dans sa chambre et toute visite étrangère lui semblait importune.

À trois mois, trop brusquement sevré du sein maternel la situation s'aggrava. C'était au mois de mai et le vent d'Autan (2) s'était mis à souffler. Patrick manifesta son inconfort de telle sorte que les habitants de la maison voisine commencèrent à se demander s'il ne leur faudrait pas songer à déménager.

Anne, pendant ce temps, manifestant à sa manière son étonnement d'avoir un frère, refusait, elle, de manger et se comportait de telle sorte que sa présence ne put jamais passer inaperçue.

Comme il est plus facile de neutraliser, si l'on peut dire, les exigences d'un bébé de 3 ou 4 mois que celles d'un trotte-partout de 18 mois, j'envoyais donc au diable, pour son plus grand bien, les beaux principes qui me freinaient encore dans mon désir de satisfaire enfin sans contrainte l'appétit et la soif de mon fils, (qui devint pro-

---

(2) Vent régional extrêmement éprouvant pour les tempéraments nerveux.

visoirement un enfant paisible), pour donner davantage de temps et d'attention à l'aînée.

Il se peut alors que je n'aie pas suffisamment tenu compte de la présence du tout-petit, et que l'insécurité affective dont il donna tant de signes apparents par la suite ait eu son origine dans les erreurs commises au cours de ces premiers mois.

Je reviendrai tout à l'heure sur les réactions de ma petite fille à la naissance de son frère, car il s'agit là d'un tout autre chapitre et j'anticipe quelque peu sur le temps pour décrire ici comparativement ce que furent au même moment de leur vie les réactions de nos deux autres fils.

\*\*

Quand Yves est né, Patrick avait 2 ans.

J'avais eu la chance, entre temps, de passer une année entière à la campagne avec mes deux enfants avant de partir aux États-Unis rejoindre mon mari, et d'avoir quelque peu éclairé ma lanterne par les nombreuses lectures que je pus faire alors.

Les stages que la complaisance des directrices d'école m'ont permis d'effectuer dans plusieurs jardins d'enfants du Nouveau Monde constituèrent ensuite pour moi le témoignage probant de ce qui pouvait être réalisé (3).

La vraie cause de l'enthousiasme que j'éprouvais alors résidait moins dans les réalisations matérielles et techniques, si parfaites qu'elles puissent être, que dans l'esprit et la manière d'aborder l'enfant, communs à toutes les jardinières et à beaucoup de parents que j'ai eu l'occasion de rencontrer là-bas, et qui constituaient une réponse vivante à la recherche que je poursuivais.

J'avais commencé à pressentir ce qu'il ne fallait pas faire, et je découvris alors comment il fallait faire.

Je ne pense aucunement que tous les Américains du Nord sans

---

(3) Ce n'est pas pour minimiser la portée des autres expériences pédagogiques, mais il se trouve que pour moi le « choc » fut produit au cours de ce voyage.

exception sont de remarquables éducateurs, et que les conceptions philosophiques qui sous-tendent leurs réactions sont toujours parfaitement défendables.

Mais le mérite d'un grand nombre d'entre eux est d'avoir pris la peine non seulement de s'intéresser à ce que les « spécialistes » découvrent de l'enfant et notamment du jeune enfant, mais d'en tenir compte dans leur vie.

C'est très intéressant en effet de savoir que l'enfant est égocentriste ; mais à quoi cela sert-il si nous continuons à renvoyer promener le bébé de 2 ans qui vient nous déranger avec ses petites histoires tandis que nous avons des soucis plus sérieux ?

Il est aussi très intéressant de savoir qu'un nourrisson a déjà une personnalité et que l'épanouissement et l'équilibre de l'enfant de 7 ans dépendront pour une grande part de l'heureux développement du bébé.

Mais comment connaissons-nous ses besoins si nous ne prêtons pas l'oreille à sa façon de s'exprimer ? si nous substituons perpétuellement notre personnalité à la sienne ?

J'étais pleine du désir d'aborder dans ces dispositions d'esprit l'enfant neuf qui n'avait pas encore eu à souffrir d'incompréhension de ma part et qui fût un petit garçon.

Yves ne reprenait pas vite son poids de naissance. Les puéricultrices de la clinique commençaient à soupçonner l'originalité de mes procédés d'être la cause de cette courbe de poids peu encourageante.

Il tétait quand il en manifestait le besoin et passait parfois 4 ou 5 heures de suite à dormir profondément.

Il est vrai qu'après 8 heures du soir il prenait volontiers un petit acompte au bout de 2 h. ou 2 h. 1/2 et qu'il réclama toutes les nuits une tétée pendant le premier mois de sa vie.

Mais un jour ou j'avais refusé deux fois dans l'après-midi de réveiller le bébé qui dormait pour le faire téter, la puéricultrice, (et cela honore sa conscience professionnelle) fit savoir à la sage-femme qu'une mère refusait de nourrir son enfant.

La sage-femme fut très compréhensive.

Yves, et trois ans plus tard Olivier, ne furent pas d'humeur à

se laisser mourir. Ils trouvèrent peu à peu un rythme de repas réguliers proportionnés à leur taille et à leur poids et devinrent l'un et l'autre de confortables bébés : j'ose affirmer qu'ils avaient acquis de « bonnes habitudes »... !

Le rythme des têtées, extrêmement souple, a tendu à s'espacer, ce qui a rendu ma tâche de nourrice moins astreignante que pour les aînés.

Par ailleurs, le principal bienfait psychologique de cette attitude de la mère par rapport au nouveau-né, promu à la dignité d'individu, me paraît être dès la naissance de *conditionner l'entourage à l'attention*.

\*  
\*\*

Je présume que nous commettrons moins d'erreurs, (ou en tous cas pas les mêmes) pour le petit quatrième et qu'il nous trouvera près de lui activement présents, dans les « moments-clé » qui jailliront son existence infantine.

Je présume qu'il n'aura pas de mal à trouver sa place dans le groupe familial dont il aime se sentir entouré, et à trouver son rôle dans la bande dont il fait déjà partie.

Je présume aussi que dans le fatras de papiers, de caisses, de morceaux de bois, de ficelle, de vieux boutons et d'objets indescriptibles qui constituent les trésors de ses frères au même titre que le matériel prévu pour être « éducatif », il n'aura pas de mal à trouver tous les éléments de manipulation dont il aura besoin pour répondre à son appétit d'activité sensorielle.

Je présume que l'atmosphère, le matériel, les « confrères » en quelque sorte qu'il trouvera au Jardin d'Enfants vers 3 ans lui permettront encore des expériences plus riches et plus variées.

Est-ce à dire qu'il n'aura pas à traverser des crises pour affirmer sa personnalité ?

Il y aura d'abord les surprises de ce que M<sup>lle</sup> Audemars, de la Maison des Petits de Genève, appelle « *l'étape du trotteur* ». « Si l'on ne songe pas alors à organiser pour le bébé un véritable champ d'expérience, que de dégâts en perspective dans la maison ! Que d'occasions inutiles de heurts entre les parents et les enfants !

Mais les solutions de cette crise seront simples, surtout si l'on possède un minimum d'espace vital dans la maison (ce qui n'est hélas pas toujours le cas !), car il ne s'agit encore que de fournir à l'enfant un aliment à son besoin de « regarder, de palper, de sucer, de soupeser, de fermer, d'ouvrir, de tirer, de pousser, de transvaser et, pour finir, de jeter par terre ! » (4).

A l'étape du trotteur, succédera l'étape de l'indépendance plus éprouvante peut-être pour les parents : car il ne s'agit plus seulement d'un touche-à-tout maladroit, mais aussi désarmant d'inexpérience que de bonne volonté, il s'agit d'un opposant qui dit non par besoin de dire non à tout ce qui pourrait ressembler à un ordre donné.

Anne avait été très perturbée dans son affectivité entre 18 mois et 3 ans, et c'est une crise d'extrême dépendance qu'il nous fallut au contraire lui aider à résoudre.

Après environ six mois de patience pendant lesquels elle n'accepta ni de nous quitter, ni de nous voir partir, ni même de jouer ou de dormir si elle n'était pas sûre de savoir qu'au moins l'un de nous était à portée de sa main ou de sa voix, elle comprit qu'elle ne risquait plus d'être abandonnée, se fit raconter notre grand voyage et accepta avec joie d'entrer au Jardin d'Enfants où elle n'eut aucun mal à s'intégrer.

C'est chez le troisième que la crise est apparue à « l'état pur », je veux dire ressemblant vraiment à la crise typique de personnalité décrite par le Dr Dublineau envahissant brusquement le psychisme d'un enfant jusqu'alors extrêmement désireux de se conformer au désir de ses parents

On a beau être prévenu de cette crise inévitable, désirable même, puisqu'elle traduit un progrès, ce NON qui revient toute la journée comme un leit-motiv finit quelquefois par user la patience. M<sup>lle</sup> Audemars compare avec beaucoup d'exactitude l'état d'esprit des parents vis-à-vis du « trotteur », et celui que l'on prend facilement vis-à-vis du révolté de 3 ans :

« Pour la grande aventure du lancement du petit homme dans l'espace il y a eu les bras tendus de maman, la main de papa comme

---

(4) *Méditations Pédagogiques*. Citées dans *L'Ecole Nouvelle Française* : mai, juin, juillet, octobre 1947. Mai, juin, juillet 1948.

soutien, et puis quels applaudissements, quelle tendresse pour consoler des chutes !... Dans l'apprentissage si difficile de l'obéissance... on ne sait plus créer de situations favorables, on ne cherche plus de stimulants toniques, de suggestions joyeuses, plus de bras tendus, au figuré, plus de protection sur le chemin difficile. »

Il est bien déroutant ce petit qui était si facile et qui, un beau jour :

refuse de s'habiller, « je n'ai pas le temps » (ça fait très « homme d'affaires ») ;

refuse la tartine de miel, « il préférerait, dit-il, le pain sec » (ce qui n'est pas du tout démontré) ;

refuse de partir au Jardin d'Enfants : « j'a malade aujourd'hui ! » (et quelle expression de pitié pour lui-même).

Par bonheur on arrive à rire et tout est sauvé !

Et si, par un plus grand bonheur encore on entre dans le jeu, et qu'on lui colle sur le bout du nez un petit coton blanc, alors, jamais on ne s'est tant amusé, il faut bien vite partir en classe pour montrer ce pansement à la Jardinière... et si LES AUTRES ont ri, alors quel succès, on est vraiment quelqu'un !

Et si l'on n'a pas du tout envie de rire le jour, où rentrant du marché, on retrouve sur le trottoir le contenu d'une armoire passé par la fenêtre du premier étage, après les explications et réparations d'usage, la sagesse n'est-elle pas de se dire : ça lui passera ! »

« Ça lui passera » en attendant d'aborder à son tour la crise dont commence à émerger sa sœur, qui traduit à la fois :

— une adaptation très conformiste à l'école,

— et la première rupture avec le conformisme familial, coïncidant sur le plan intellectuel avec un début d'esprit critique :

— « Tu ne m'as pas acheté de jolies espadrilles...

— Elles ne te plaisent pas ?

— Elles ne sont pas aussi jolies que celles de Martine... sa maman lui achète de si jolies choses ! »

« Ça leur passera »... si notre impulsivité ou notre maladresse ne les acculent pas à s'enfermer dans leur opposition...

Mais la vie est ainsi faite, sans doute, que nous serons toujours

surpris par la force imprévisible que prendra la crise prévue. Si nous ne sommes pas vigilants, si nous ne remettons pas en question notre attitude à chacune des nouvelles difficultés de nos enfants, nous deviendrons « les parents ». « Ils nous regarderont « eux », de l'autre côté de la barricade, craignant à trop bon escient « les explosions » (5) et peut-être impitoyables jusqu'au bout, réclameront-ils alors pour nous... de l'indulgence !.

\*  
\*\*

Et puis, il y a les enfants qui naissent avec des aptitudes pour la vie solitaire,

— dont la « crise d'indépendance » n'est pas sensible, sous forme de crise tout au moins, car elle dure pour eux, sous forme d'état, depuis la toute première enfance,

— dont la crise de conformisme scolaire ne saurait prendre corps, car ils détestent l'école, en dépit de leur attachement à leur maîtresse et à leurs camarades,

— dont l'extrême sensibilité se traduit aussi bien par des attitudes brutales que par les attentions les plus exquises,

— dont l'apparente brusquerie masque souvent la douceur et l'adresse les plus inattendues,

— dont la vitalité s'affirme par une opposition furieuse à toute ingérence dans leur domaine propre,

— qui enfouissent leurs trésors au fond de leur lit,

— qui se réfugient, eux, sur le haut des armoires où personne n'aura plus la possibilité de les rejoindre,

— et qu'il faut doucement introduire à la réalité... qu'il faut réconcilier avec eux-mêmes et avec l'humanité ,

— qu'il faut protéger et fortifier à la fois, qu'il faut comprendre et obliger... qu'il faut occuper et ménager...,  
pendant combien d'années encore ?

---

(5) Lettre d'un adolescent, citée dans *L'Express* du 25-12-54.

Les réactions des petits aux événements que les circonstances leur imposent de vivre sont souvent déroutantes pour notre logique d'adulte, si nous ne tenons pas compte de la psychologie qui leur est propre.

L'occasion qui a fait naître en moi la conscience la plus nette de mon dépaysement et le besoin le plus précis de m'informer de cette psychologie (6) fut le comportement de ma fille à la naissance de son petit frère.

C'est après coup que j'ai donc été amenée à rédiger l'observation suivante :

Février 1948 — Anne a 16 mois quand naît son frère, Patrick. Elle marche, elle est propre, elle a bon appétit.

Revenue chez moi trois jours après l'accouchement, je trouvais Anne installée sur mon lit et refusant désormais de quitter les lieux. A sa joie habituelle de partir en promenade, par exemple, succédèrent des hurlements. L'amener à prendre son repas dans une pièce voisine fut un véritable drame, etc...

Les premiers jours, elle n'avait accordé à son petit frère qu'une attention rapide. A mesure que le calme revient dans la maison, elle s'intéresse davantage à lui, passant et repassant souvent auprès de son berceau pour le regarder.

Il lui arrive d'assister aux tétées de son frère : c'est généralement avec une émotion nuancée de crainte.

Au bout de 6 semaines environ, elle commence à faire des difficultés pour manger. On la croit malade, on s'inquiète, on multiplie les tentatives. Les difficultés croissent en conséquence pour aboutir à une anorexie caractérisée quant aux aliments solides et qui durera plusieurs mois. Par contre, elle accepte de bon gré le lait et les bouillies prises au biberon.

Que s'était-il passé ?

---

(6) Je suis passée par le cycle normal des études secondaires, l'école d'infirmières, la Faculté des Lettres (option Histoire) sans jamais en avoir entendu parler ! Problème de l'éducation féminine !

Devant les réactions de ma petite fille que je m'expliquais mal, j'essayais alors de savoir si les autres enfants réagissaient aussi de la même façon, craignant sans doute, dans mon subconscient maternel que ce comportement inhabituel ne fut pas tout à fait « normal ».

Les réponses qui me furent faites alors ne furent pas de nature à me rassurer ? Tous les enfants normaux de mon entourage semblaient avoir accueilli leurs plus jeunes frères avec une joie spectaculaire et sans contre-partie.

Par contre, quelques lectures m'avaient ouvert des horizons contradictoires :

« L'enfant à qui échoit un petit frère (7), réagit d'abord très généralement par une jalousie sans mesure et toute animale. »

« La jalousie se produit presque universellement chez les enfants, surtout quand vient au monde un frère ou sœur cadet. » (8).

Le D<sup>r</sup> Richard (9), M<sup>lle</sup> Rambert (10) (et bien d'autres), relatent eux-aussi, des difficultés analogues.

Comment expliquer cette divergence de témoignages entre parents et psychanalystes ?

De la part des parents, sans doute, par quelques idées préconçues : quand nous imaginons la jalousie enfantine, sans information préalable, avec notre esprit adulte, nous avons tendance à projeter dans nos interprétations des comportements infantiles nos propres sentiments, avec ce qu'ils comportent d'expérience psychologique passée et de contenu moral. Et quand résonne à nos oreilles le mot de « jalousie », beaucoup ne peuvent encore se défendre d'une association immédiate avec le chapiteau grimaçant d'une cathédrale.

Il est rare, par ailleurs, que les parents soient préparés à saisir la signification des faits qui passent alors inaperçus : la jeune femme amie à qui j'avais demandé conseil au sujet de ma petite fille, et qui m'assurait n'avoir eu aucune difficulté avec la sienne, n'avait sans doute pas attaché d'importance au tout petit fait dont je fus témoin

---

(7) BAUDOIN : *L'âme enfantine et la psychanalyse.*

(8) ADLER : *Connaissance de l'homme.*

(9) D<sup>r</sup> RICHARD : *La jalousie, obstacle méconnu.*

(10) M. RAMBERT : *La vie affective et morale de l'enfant.*

en partant de chez elle et qui me fit tout de même quelque peu douter du bien-fondé de l'optimisme maternel : la petite Monique, 3 ans, fille aînée de cette jeune femme, piétinait près d'une porte vitrée une poupée de caoutchouc. Comme je lui demandais le nom de sa poupée, elle me dit « Françoise », c'était le nom de la petite sœur qu'elle venait justement d'avoir.

Idées préconçues, absence de préparation à l'observation objective des enfants, ajoutons aussi parti-pris de ne voir que le côté socialement flatteur de nos enfants, voilà, bien chargés, les parents.

Les psychanalystes ne généralisent-ils pas, eux-aussi, un peu trop vite des conclusions fondées la plupart du temps sur les manifestations dramatiques et souvent pathologiques d'un sentiment déjà longuement élaboré, compliqué par toutes sortes de circonstances, sans toujours tenir suffisamment compte des incidences de toute l'ambiance familiale sur la genèse possible de la jalousie vraie ?

Revenons donc à l'observation de la petite Anne :

En cernant la réalité d'un peu plus près, tentons de découvrir en quelque sorte le mécanisme de la première expérience fraternelle. — Expérience-clé qui aura tant d'importance pour l'avenir des rapports fraternels, et des relations sociales de l'enfant.

Le premier, dans l'ordre chronologique, des comportements inhabituels que j'avais remarqués chez Anne à mon retour de la clinique fut *cette obstination à ne plus me quitter*, même pour aller en promenade avec une personne parfaitement connue d'elle, attitude trahissant une insécurité affective qui pouvait s'expliquer.

A l'âge de 9 mois, Anne avait déjà ressenti une séparation d'avec moi de quelques semaines comme un petit traumatisme psychologique. Il lui fallut alors plusieurs semaines pour retrouver son équilibre, et cette nouvelle séparation pendant quelques jours de séjour en clinique pouvait avoir réveillé en elle cette hantise d'être séparée de sa mère : simple association que pouvaient à nouveau favoriser les circonstances.

Par ailleurs, une naissance apporte dans la maison une série de *perturbations d'ordre matériel et psychologique*. Il me paraît important de dissocier les troubles que cela peut entraîner chez l'enfant, des difficultés qui lui viennent de la présence même du nouveau-né.

M<sup>lle</sup> Rambert (11) raconte l'histoire de Minette, 6 ans, qui lui est envoyée par ses parents pour difficultés de caractère, énurésie, extrême jalousie de son petit frère.

Dans une première histoire mimée, utilisée, par M<sup>lle</sup> Rambert pour amener l'enfant à projeter ses propres conflits dans un jeu, Minette s'identifie à une sorcière qui aurait tapé le bébé et que sa maman mangerait (la maman en réalité la punissait de son énurésie en la fouettant).

Dans une seconde histoire, Minette joue avec les Guignols et dit « Papa et maman sont partis. Ils ont tout pris mais ils ont oublié la confiture, le beurre et le pain. Les petits enfants ont pu quand même vivre... etc... ».

L'analyse de ces deux histoires amène M<sup>lle</sup> Rambert à conclure « qu'il s'agit beaucoup moins sans doute de jalousie que d'un complexe d'abandon qui a dû se manifester à l'occasion de la naissance du frère », mais qui aurait pu naître dans des circonstances toutes différentes.

Quand il s'agit d'un tout petit enfant, les causes d'un sentiment d'abandon ou d'insécurité peuvent être moins apparentes encore et tenir à des riens.

Que s'est-il passé pour ma petite fille qui manifestait son trouble intérieur en s'accrochant à moi ?

— sur le plan de l'affectivité son père et sa mère n'avaient pas changé à son égard,

— la personne qui s'occupait d'elle la préférait même très ouvertement au bébé, qui disait-elle, « ne l'intéressait pas encore »,

— des éléments nouveaux étaient cependant intervenus dans sa vie : changements portant surtout sur le détail des rites de sa vie quotidienne. Présence insolite de sa mère au lit, changement de chambre, visite à ce bébé nouveau dans une étrange maison où il y avait un ascenseur.

Une quantité de détails perturbaient ainsi sa vie comme aurait pu le faire un voyage ou tout autre changement de son cadre de vie.

Changements en apparence anodins, mais dont l'accumulation pouvait entraîner, nous le relations tout à l'heure un véritable désarroi.

---

(11) M. RAMBERT : *La vie affective et morale de l'enfant*.

Par ailleurs, le nouveau-né devient le centre d'intérêt principal de la maison pour ses parents, pour les visiteurs.

L'aîné ne peut pas ne pas être sensible à cette substitution d'intérêt, alors que jusqu'ici il en était lui-même le centre.

Je ne suis pas du tout portée à croire qu'il éprouve alors « l'impression d'un souverain détrôné », comme on a pu le prétendre. Plus simplement, je crois qu'il est beaucoup plus sensible à ce qui lui manque à lui qu'à ce qui est accordé à l'autre.

— un petit fait me fit, un jour, toucher du doigt l'étonnante intuition que peut avoir un bébé d'environ 2 ans :

Anne jouait à côté de moi avec les cailloux du jardin, je tricotais près d'elle sans m'occuper d'elle positivement, mais en participant de temps à autre à son jeu par un petit mot, une réponse, ou simplement un regard.

Au bout d'un moment, je pris dans mon sac une revue et, prise par l'intérêt de ce que je lisais, je perdis quelques instants le sentiment de la présence d'Anne. Quelques minutes après elle appela très fort : « Maman, maman », comme s'il s'agissait de me faire revenir de très loin.

Étonnée de ce cri un peu insolite qui me fit sortir de ma lecture, je la vis qui me regardait avec reproche : « Pourquoi tu me quittes ? » demanda-t-elle alors.

Cela n'aurait pas de sens de prétendre qu'elle était jalouse de mon livre. Elle était seulement navrée de ne plus sentir près d'elle ma présence effective.

Sans l'exprimer aussi clairement, un bébé de 16 ou de 18 mois peut ressentir la même solitude dans une ambiance affective où il n'occupe peut-être plus tout à fait autant de place.

Mais reprenons notre observation.

Les premiers temps, Anne n'avait accordé à son petit frère qu'une attention rapide, davantage occupée semblait-il des changements extérieurs survenus et de son propre malaise.

Elle s'intéresse davantage à lui de jour en jour.

Il a un mois et demi maintenant : elle le regarde tandis que je fais sa toilette, elle se hasarde à le toucher et bientôt à l'embrasser.

Le centre d'intérêt de son entourage devient l'objet de sa propre curiosité, de sa solliciture, de son amour.

Et de nouvelles difficultés commencent, sans rapport apparent

avec ce qui précède : elle refuse peu à peu, puis presque totalement tous les aliments solides et réclame des biberons.

Dans un Numéro de *Psyché*, le D<sup>r</sup> Françoise Dolto-Marette rapporte une observation qui me paraît révéler le même processus chez l'un de ses propres enfants, sensiblement du même âge :

« Gricha a 20 mois quand naît sa petite sœur Katinka.

Huit mois passent sans incidents notoires. Gricha s'intéresse de plus en plus à sa petite sœur. Puis arrive la rentrée scolaire : son frère aîné, Jean, part en classe.

Désespoir de Gricha... puis un matin il demande à être langé comme sa petite sœur et recouché. Sa maman accède à son désir, et voit à sa grande surprise son fils se trouver très heureux, « agitant bras et jambes comme le fait un nourrisson, affectant la mimique d'un débile mental, la langue un peu sortie, et l'air niais ».

Il dit, très fier de lui : « Ma to tati » (moi comme Katy), ...il reste ainsi près d'une heure et continue à jouer ce rôle jusqu'à ce que sa mère, faisant mine de jouer, se mette à chercher dans la chambre en disant : « Où est mon grand garçon ? Je vois bien Katinka, mais où est mon grand Gricha ? » Gricha illuminé retrouve alors son dynamisme, saute de son lit et dit « vala ma » (voilà moi).

Gricha n'avait plus recommencé à faire le bébé, mais cette matinée avait laissé sa trace *dans un léger bégaiement*.

La petite Minette, 6 ans, observée par M<sup>lle</sup> Rambert, s'était mise à resalir son lit depuis la naissance de son petit frère.

Comment interpréter ces comportements régressifs ?

Que ce soit bégaiement, énurésie, refus des aliments solides, il s'agit en effet de régressions à un stade que l'enfant avait déjà dépassé, un retour en quelque sorte à l'état de bébé.

Quels que soient les mécanismes profonds qui engendrent ces phénomènes, ils trahissent une émotion très vive :

« Le contact émotif, quand il s'établit », écrit le Professeur Wallon (12) « est en réalité une sorte de contagion mimétique dont la conséquence est la participation ».

L'enfant est un imitateur, mais il ne se contente pas de reproduire des gestes, il se met véritablement à la place de l'autre, il « participe ».

---

(12) *Les origines du caractère chez l'enfant*.

Il « participe » au bébé, quitte à le redevenir lui-même authentiquement, à le ré-incarner dans ses réactions les plus physiologiques.

Il « participe » aussi à sa mère : ce qui l'entraîne habituellement à reproduire des gestes, des attitudes, des sentiments qui seront pour lui source de progrès.

Mais voilà que la situation se complique : la maman est nourrice, quel étrange spectacle, et bien inquiétant !

« Est-ce qu'il va me manger aussi ? », s'écriait ma fille avec épouvante. 1 an 1/2 après le sevrage de son frère, en voyant un autre bébé au sein de sa maman !

Tout cela n'est pas tellement encourageant, et c'est tout cela que représente pour les aînés la naissance d'un nouvel enfant.

Mais comme il n'est pas naturel de régresser, que le retour en arrière est anti-biologique, la nature de l'enfant sain doit alors se défendre, et c'est ce qui l'amène parfois à ces réactions d'opposition ou de révolte qui se traduisent en geste d'hostilité pour le bébé ou la maman, parfois en agressivité dangereuse pour le nouveau-né, en mauvaise humeur, quelquefois même en maladies.

Ce conflit intérieur ne pourra se résoudre que par une prise de conscience par l'enfant de ce qu'il n'est pas le bébé, de ce qu'il n'est pas la maman, de ce qu'il est lui-même :

« Olivier y pleure, Moi y pleure pas !

Olivier y tête, Moi y tête pas » répétait Yves sans se lasser en regardant le nouveau bébé.

Au sortir de l'égoïsme absolu, cette prise de conscience sera le premier pas de l'enfant vers *la conquête de son autonomie* :

La première conclusion à tirer de ces observations, sur le plan de la pédagogie, est donc de ne pas s'inquiéter de voir l'enfant aux prises avec ce genre de difficultés, et de favoriser les conditions qui lui permettront cette prise de conscience de lui-même par rapport à l'autre.

Il est bon, certainement, que l'enfant soit prévenu à l'avance qu'il aura un petit frère ou une petite sœur (sans romancer sur le sexe de l'enfant à venir), et il est nécessaire de l'y préparer.

« La venue du nouveau bébé ne doit apporter qu'un changement aussi minime que possible dans la vie de l'enfant, surtout s'il s'agit d'un enfant unique... ainsi, s'il doit céder l'endroit où il dort au nouveau venu, il est bon de l'accoutumer à sa nouvelle chambre plusieurs

mois à l'avance... Si vous devez l'envoyer au jardin d'enfants, habitez-le à cette nouvelle vie avant la naissance, » (afin qu'il ne se sente pas évincé de la maison à ce moment-là)... etc... etc... (13).

Mais il y aura plus essentiellement encore *une préparation lointaine*, valable d'ailleurs pour l'ensemble de son développement et qui sera :

— de créer autour de lui, dès sa propre naissance, *un climat* de respect, de compréhension, d'amour, sans l'importuner de tendresse excessive,

— de fournir à son besoin *d'activité*, motrice et mentale, les moyens de se manifester spontanément, sans le surmener par des interventions factices,

— de l'aider à trouver lui-même les *rythmes* essentiels qui formeront la trame paisible et souple de sa vie quotidienne, sans l'enfermer, ou le laisser s'enfermer dans une succession trop rigide de « rites » qui l'empêcheraient de progresser.

Dès la naissance du cadet, il faudra tenir compte de ce que ressent l'aîné comme étant justice ou injustice à son égard, comme étant subjective satisfaction ou véritable désarroi, s'efforçant entre autres de ne pas disproportionner les manifestations extérieures d'affection qu'on lui prodigue à lui, avec celles dont bénéficie le nouveau-venu et que parents et visiteurs ont tendance à exagérer devant lui. Il ne s'agit pas d'estimer, nous, que nous l'aimons autant que l'autre, il faut lui permettre de *l'expérimenter*.

Dans la mesure où son âge et sa maturation le permettront, ce sera le moment, non pas de le sermoner verbalement, mais de l'amener *pratiquement* à *entrer dans son rôle d'aîné* : alors seulement sa tendance à s'identifier à l'autre sera pour ainsi dire compensée par un *véritable entraînement à s'en différencier*.

\*  
\*\*

M. Malrieu a minutieusement montré comment seul « l'intérêt pour autrui » permet à l'enfant de « se connaître, de s'objectiver » et le rôle considérable des adultes qu'il aime dans l'éveil même de sa conscience (14).

---

(13) D<sup>r</sup> B. SPOCK : *Comment soigner et éduquer son enfant*.

(14) *Les émotions et la personnalité de l'enfant*, 1952.

Ces adultes qui l'éveillent au monde, il les intériorise, en quelque sorte, tant que les structurations de son être ne lui permettent pas encore de sortir de son égocentrisme :

Quand Anne réalisa que son père était parti pour un grand voyage et que son retour serait long, elle manifesta un désarroi profond et sa vitalité même en fut atteinte. Nous, les parents, nous faisons encore partie d'eux-mêmes. Et il n'est pas sûr qu'un enfant unique de 6 ou 7 ans ait encore objectivé autrui s'il a vécu dans une atmosphère familiale un peu resserrée.

Les adultes du voisinage et qui ne sont plus les proches, passent encore dans leur vie, comme des marionnettes sur la toile de fond de leur univers.

*Mais c'est l'enfant seul, qui peut apporter à l'enfant la révélation de l'autre.* Cette expérimentation de l'autre, qui commence le jour de la naissance du second enfant d'une famille, qui se poursuit sous des formes diverses au Jardin d'Enfants, à l'École, dans la rue, dans les mouvements de jeunes, dans les « bandes », dans les tracasseries fraternelles, dans les diverses collectivités dans lesquelles il aura à s'intégrer, est la matière première irremplaçable sur laquelle pourra s'édifier la personnalité de l'homme.

Et c'est à nous, adultes, de l'aider discrètement, mais efficacement, à franchir chacune de ces étapes qui l'achemineront vers le don et le dépassement de lui-même.

\*  
\*\*

Sans paradoxe aucun, pouvons-nous être des éducateurs « valables » autrement que dans la mesure où nous sommes nous-mêmes *pleinement « intégrés » à la vie de notre temps.*

Il n'existe pas un « monde des enfants ».

Il existe un Monde dont les enfants sont les germes d'espoir.

Le Royaume de l'Enfance est un royaume intérieur.

Si les adultes sont vraiment des « responsables », leurs fils n'ont pas besoin d'ignorer le goût du réel pour que survive en eux la féerie de leur enfance.

## BIBLIOGRAPHIE

- ADLER, *Connaissance de l'homme.*  
BAUDOIN, *L'âme enfantine et la psychanalyse.*  
D<sup>r</sup> M. BERGERON, *Psychologie du premier âge.*  
D<sup>r</sup> DUBLINEAU, *Les grandes crises de l'enfance.*  
MALRIEU, *Les émotions et la personnalité de l'enfant.*  
M<sup>me</sup> RAMBERT, *La vie affective et morale de l'enfant.*  
D<sup>r</sup> RICHARD, *La jalousie, obstacle méconnu.*  
D<sup>r</sup> B. SPOCK, *Comment soigner et éduquer mon enfant.*  
H. WALLON, *Les origines du caractère chez l'enfant.*

## INFORMATIONS

Le service de Sauvegarde de l'enfance organise pour le mois de mars une série de conférences faites par M. le D<sup>r</sup> Soulé, M. Ehrard, M<sup>lle</sup> Dolcerocca, M. Dutilleul, M<sup>lle</sup> Paul-Pont sur les problèmes psychologiques propres à la condition de pupille de l'Assistance publique, l'enfance délinquante, la prostitution des mineurs, la réadaptation des jeunes caractériels à l'enseignement secondaire, le Centre International de l'Enfance et l'Enfance inadaptée (les 2, 9, 16, 23 et 30 mars à 18 h. 30, 44, rue de Rennes).

Du 20 juin au 7 juillet 1954 s'est tenu au Centre International d'Études pédagogiques à Sèvres, un colloque international « pour étudier les problèmes posés par la vie quotidienne », problèmes relatifs aux relations humaines, aux relations inter-groupes, à l'alimentation, à l'habillement, à l'habitat moderne. A l'issue du Colloque, M<sup>me</sup> Hatinguais, Directrice du Centre, a fait adopter un certain nombre de vœux fondés sur la constatation qu'une *information* sur les problèmes de la vie quotidienne laissée aux soins de la famille ou du hasard est nettement insuffisante et doit être complétée par une information plus *scientifique* et plus *continue* couvrant les domaines du budget familial, de l'alimentation, de l'habillement, de l'habitation, des relations humaines ». En conséquence « les futurs éducateurs » devraient choisir un *thème commun* à des aspects divers de la vie quotidienne et entreprendre l'étude *en commun* de ce thème.

A titre indicatif, nous signalons que les thèmes suivants pourraient être choisis : 1° le rythme dans la vie moderne. 2° Les moyens de communication et leur influence dans les as-

pects de la vie actuelle. 3° Les moyens d'information et leur influence. 4° Le besoin de solitude et le besoin de vie collective dans la vie actuelle. 5° Les loisirs dans la vie actuelle.

Pour la seconde fois au cours de l'année scolaire 1953-54 a eu lieu un échange de professeurs allemands et américains comportant un séjour assez prolongé de chaque professeur dans les pays respectifs. La revue allemande *Bildung und Erziehung* a consacré son numéro de décembre dernier à des comptes rendus de ces échanges. Il y a eu naturellement des appréciations élogieuses sur le pays de la *progressive éducation*, mais aussi certaines réserves concernant des excès, non de la liberté, mais de la facilité, l'abus de l'enseignement audio-visuel qui porterait atteinte au goût de la lecture et à l'intérêt du livre, l'abus des clubs dont les réunions prennent beaucoup de temps, tendent à diminuer la valeur et l'importance de l'éducateur adulte, et constituent trop souvent pour les élèves un véritable surmenage intellectuel et affectif.

— Le *Salon de l'Équipement Scolaire*, se tiendra à Paris sous le haut Patronage de Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale, du 31 mars au 8 avril prochain, dans les halls du Parc des Expositions de la Porte de Versailles.

Dans ce Salon, seront présentés entre autre les manuels et livres scolaires ; les matériels audio-visuels ; le matériel nécessaire à l'enseignement technique et les différents types de mobilier scolaire. Des maquettes de classes et d'écoles-pilotes permettront

aux visiteurs de se rendre compte de l'aménagement rationnel et normal des locaux d'enseignement moderne qui permettent aux enfants de profiter pleinement des cours qui leur sont faits.

Les C.E.M.E.A. organisent du 2

au 12 mars à Boulouris (Var), un *Stage de Photographie*; du 5 au 17 mars à Houlgate (Cavados) un *Stage de Chant et Danse* du 19 avril au 18 juin à Boulouris un *Stage de Formation pour Moniteurs et Monitrices de Maisons et Communautés d'Enfants*.

## NOTICES BIBLIOGRAPHIQUES

A. REY : *Arriération mentale et premiers exercices éducatifs*. Coll. Actualités psychologiques, Neuchâtel et Paris, Delachaux et Niestlé, 1953.

Je ne ferai pas à M. Rey la critique qu'il suppose lui-même à son propre ouvrage : « il est trop compliqué pour les parents qui ne peuvent s'astreindre à une lecture attentive : il est trop élémentaire pour les spécialistes ». Je ne la ferai pas parce que M. Rey se montre ici trop beau joueur. Son livre est simple, beaucoup plus qu'élémentaire. Là où il est simple, il présente aux parents une série d'exercices faciles, gradués avec un art remarquable (dont seul pouvait se montrer capable le savant professeur de l'Institut des Sciences d'Éducation de l'Université de Genève), et que pourront faire exécuter à des enfants arriérés les parents de bon vouloir et de suffisante patience. Même les premiers chapitres qui décrivent l'arriération mentale sont à la fois dignes de l'auteur, et très suffisamment clairs pour un lecteur peu informé. Quant à être compliqué, il est évident que quand il s'agit de problèmes encore aussi difficiles à résoudre que ceux du langage ou des aspects caractériels du comportement, M. Rey ne pouvait que faire son possible pour éviter de

l'être trop, mais on ne simplifie pas de pareilles questions. Il est déjà bien beau de les exposer dans toute leur ampleur, et de les exposer comme il l'a fait. Son livre nous intéresse encore ici à un autre titre, bien des conseils qu'il donne pour la rééducation des enfants anormaux (sur l'explication, la progression des exercices, l'attention et la distraction, l'effort) profiteraient beaucoup à des éducateurs de normaux, tant il est vrai que pour beaucoup de parents ou de maîtres l'éducation est conçue comme une rééducation.

R. C.

V. MALLINSON : *L'enseignement des langues vivantes* (Teaching a modern language, Londres, W. Heinemann, 1953).

M. Mallinson, professeur à l'Université de Reading, bien connu dans son pays, à la fois comme représentant de la culture française, et en particulier par ses ouvrages sur l'expression libre en français (*créative french*) a dans ce dernier livre, à la demande de son éditeur, rassemblé sur l'enseignement des langues vivantes et en particulier du français, l'essentiel de ses travaux antérieurs. On y trouvera donc, après un bref, mais savant historique du problème, des études sur l'ancien enseignement

des langues vivantes, sur la résolution et les abus de la méthode directe, sur l'utilisation et les abus de la phonétique, sur l'âge auquel il convient de commencer ce que l'auteur appelle si justement l'enseignement de la grammaire fonctionnelle, et surtout sur l'appel aux fonctions créatrices par l'expression libre, orale ou écrite à laquelle il estime que doit aboutir par l'élève l'acquisition d'une langue vivante. Voilà un ouvrage dont je ne saurais trop recommander la lecture aux professeurs d'anglais en France. Il n'est pas écrit pour eux mais il a une valeur pédagogique assez générale pour qu'ils en tirent le plus grand profit.

R. C.

D<sup>r</sup> Cl. KOHLER : *Les déficiences intellectuelles chez l'enfant*, Coll. Paidéia, Paris, P.U.F., 1954.

Voici un utile complément à l'ouvrage de Rey, dont nous avons récemment parlé, dont le D<sup>r</sup> Kohler n'a eu connaissance qu'après l'achèvement de son travail, mais dont « il ne saurait trop, écrit-il, dans sa bibliographie, recommander la lecture ». Le livre de Rey était d'un psychologue, celui-ci est d'un médecin. En tant que tel, l'auteur se préoccupe surtout de préciser la notion de déficience intellectuelle, d'en présenter les différents degrés, d'indiquer comment on mesure les déficiences et comment elles évoluent et, ce qui est évidemment le point important pour des éducateurs, comment on peut, avec le moins de risque d'erreurs, les diagnostiquer. Le livre, grâce à l'expérience du D<sup>r</sup> Kohler est riche de notions importantes, et bien des pages seraient à méditer même pour les éducateurs d'enfants normaux.

R. C.

Cl. ARRIEU : *Suite en trio pour pipeaux de bambou*, Publication de la guilde française des faiseurs et

joueurs de pipeaux, éd. du Scarabée, 1954.

Nos musiciens n'ont guère écrit pour ce précieux instrument qu'est le pipeau de bambou. Sachons donc gré au grand musicien qu'est M<sup>me</sup> Claude Arrieu d'avoir composé cette charmante suite en 3 parties, délicate à entendre, et convenant tout à fait aux 3 pipeaux (soprano, alto et basse) pour lesquels elle a été faite, et écrite avec un art dont il n'est plus besoin de louer l'habileté et la sûreté.

R. C.

R. TELDY NAIM : *7 soleils sous la neige*, Paris, Ed. Bourrelief, 1954.

C'est le prix jeunesse, décerné pour la 10<sup>e</sup> fois, par le jury réuni par M. Bourrelief, présidé par Ch. Vildrac et comprenant entre autres M<sup>me</sup> Niox-Chateau, membre de notre Conseil d'Administration et directrice de la Nouvelle Ecole de Boulogne et M<sup>mes</sup> Gruny et Leriche, Directrices de la bibliothèque l'Heure Joyeuse. Le choix est bon. Une aventure entraînante, bien racontée, avec un voyage en pays lointains comportant des précisions géographiques qui rappellent Jules Verne, et un rien de roman policier pour être au goût du jour. Les héros triomphent, le méchant est puni. C'est de la bonne littérature enfantine, qui passionnera les jeunes lecteurs, et à bon droit.

R. C.

FALUEL MARMONT : *L'Épopée aérienne de l'Atlantique Sud*, Paris, Larousse, 1953.

C'est de l'histoire, un fragment de l'histoire de la navigation aérienne de 1918 à 1936. C'est de l'histoire sans le moindre souci pédagogique, sans le moindre désir de faire apprendre et retenir, sans chapitres découpés habilement, sans résumés. Pas d'autres soucis que de faire connaître un peu d'histoire, de la vraie histoire, et de celle qui correspond sans nul doute

aux intérêts des enfants. Ils en retiendront ce qu'ils voudront ou ce qu'ils pourront, mais rien que par cette lecture ils auront fait une expérience, et complété ou redressé des connaissances premières.

R. C.

G. RIOUX : *Dessin et Structure mentale, contribution à l'étude psychosociale des milieux nord-africains. Publications de la faculté des lettres d'Alger*, Paris, P.U.F., 1951.

C'est le type même de l'ouvrage bien construit, et solide. L'auteur s'est proposé, en partant du travail classique de Probst, de 1907, d'étudier le dessin libre chez les enfants nord-africains et de rechercher si ce dessin révélait chez eux des traits mentaux distincts. Il conclut par la négative, en adoptant la conclusion d'H. Vallois : « Nord-Africains, et Français sont beaucoup moins distincts anthro-

pologiquement qu'on aurait pu le supposer ». Sa recherche a porté sur un nombre considérable d'enfants, a été minutieuse, et nous est présentée dans ce livre avec tout son appareil statistique et de nombreuses reproductions qui permettent au lecteur de la suivre dans le détail. Et ce qui donne encore plus de prix à l'ouvrage, c'est que M. Rioux a fait précéder son enquête d'une longue histoire critique du problème psychologique du dessin enfantin, de Ricci à Merbau-Ponty et l'a fait suivre d'une bibliographie de plus de 500 ouvrages et articles de revues, classés par année de 1881 à 1950, et qui complète celle de Naville de 1950. Indépendamment de l'intérêt que présente la partie critique du livre, il y a là un instrument de travail précieux pour tous ceux qui étudieront ce problème, comme l'écrivait récemment Madame Boutonier.

R. C.

**RENOUVELEZ VOTRE ABONNEMENT**

**Sans tarder**

**Nous aimerions vous éviter les frais d'un Rappel**



# L'école nouvelle *française*

Mouvement agréé par le Groupe Français d'Education Nouvelle

Président d'honneur : ADOLPHE FERRIERE

Président fondateur : François CHATELAIN

Directeur : Roger COUSINET

*L'ECOLE NOUVELLE FRANÇAISE a pour but le progrès et l'extension d'une éducation nouvelle désintéressée, étrangère à toute autre préoccupation que celle de l'épanouissement physique, moral et spirituel de l'enfant.*

*Elle veut faire de l'école une vie ; de l'enfant un être discipliné dans la liberté ; de la classe une vraie communauté enfantine.*

Secrétariat tous les jours de 9 h. à 12 h. et de 14 h. à 18 h., sauf le samedi  
1. rue Garancière, Paris VI<sup>e</sup>. ODEon 54-99

## DÉJA PARUS

1. Les Principes de l'Éducation Nouvelle (F. CHATELAIN).
2. L'Éducation nouvelle dans la famille (P. GOUTET et Anne JACQUES). (épuisé).
3. L'expression dans l'éducation nouvelle (R. COUSINET) (épuisé).
4. Utilisation des Musées à l'école active (G. DREYFUS-SÉE).
5. Une expérience de travail par centres d'intérêt (G. LARY).
6. Une école rurale belge : Clabecq (R. CHÉRON).
7. L'apprentissage de la lecture (M. MANENT).
8. L'Étude du Milieu (L. LEFÈVRE).
9. Bêtes et Plantes en classe (Ch. MARTIN).
10. La discipline dans l'éducation nouvelle (F. CHATELAIN).
11. L'Étude Sociale (R. COUSINET).
12. La documentation dans l'éducation nouvelle.
13. Le Jeu dramatique et l'enfant (J. MAJAILT) (épuisé).
14. Une école de Parents (P. CHAMBRE) (épuisé).
15. L'Éducation musicale (R. COUSINET).
16. L'Utilisation des Loisirs (Y. WIDMANN).
17. Une école nouvelle, La Source, à Bellevue (Seine-et-Oise).
18. Enfants déficients (D<sup>r</sup> HOFFER et M<sup>me</sup> LAUNAY).
19. L'État présent de l'Éducation Nouvelle. Position de l'École Nouvelle Française (R. COUSINET et F. CHATELAIN).
20. Le Home chez nous (Ad. FERRIÈRE).
21. Exemple de travail libre (M. C. MOUZE).
22. La collection de timbres à l'École (M. IGOT).
23. Expériences d'apprentissage de la lecture (M. BOUTRUCHE).
24. Petite Chronologie de l'Éducation nouvelle (R. COUSINET).
25. Un essai d'enseignement du dessin (F. LECLERC).
26. Vers une rénovation de l'enseignement du latin.
28. Réflexions Pédagogiques (R. COUSINET).
29. Les devoirs à la maison (P. CHAMBRE).
30. L'intérêt (R. COUSINET).
31. La danse dans l'éducation nouvelle (M. LECOQ).

---

## L'ÉCOLE NOUVELLE FRANÇAISE

1, rue Garancière, Paris (6<sup>e</sup>)

EDITIONS DES PRESSES D'ILE DE FRANCE