

Quelles relations entre la psychologie et la pédagogie ?

Germaine Tortel (1963)

Extrait de *Pédagogie d'initiation*, N°112-113, juin 2007, pages 20 et 21

Notre pédagogie est tout entière orientée vers la recherche des situations psychologiques les plus propres à faire apparaître l'esprit. Comment, dans quelles circonstances, les chances maximales seront-elles données aux enfants d'atteindre à l'acte spirituel efficace et complet ? Quel sera cet acte ? Nous ne le saurons jamais, qu'en fonction de son implication dans ce contexte concret, car c'est cela la recherche du concret.

La psychologie clinique, orientée vers l'analyse, a besoin d'apercevoir une sorte de démultiplication des mouvements de l'esprit, ses révélations sont donc encore statiques. Le psychologue les voit au travers d'un questionnaire qui accule l'enfant, en l'absence du moyen terme qui est, sans doute, la solution rationnelle ; en l'absence de la connaissance que l'enfant n'a aucun moyen immédiat de réinvestir, de redécouvrir, à une sorte de fabulation indifférenciée, parce que indifférente en grande partie, à une sorte de fabrication naïve de l'hypothèse, mais toute gratuite, surgissant pour les besoins de la cause et à laquelle il n'est pas attaché, ou n'y est attaché que dans la mesure où il juge qu'elle intéresse le psychologue.

Je suis frappée par l'inintelligence de ces réponses, par la persévérance, par l'absence de vitalité psychique dont elles témoignent : et le psychologue est tenté de donner toujours le pas à ce genre de réponses, parce qu'elles l'aident à définir la différence par rapport à l'adulte, ou par rapport à l'évolution psychique de l'enfant, ce qui est la chose qu'il cherche.

Il y a donc différence d'orientation, parce que la pédagogie a pour fonction de rechercher non seulement l'esprit, mais les conditions de son expression la plus favorable et les conditions de son progrès. Tandis que le psychologue, par la méthode analytique, se condamne ne voir la

génétique qu'à travers une statistique (les enfants de tel âge répondent telle chose) : il établit ainsi des tableaux qui lui paraissent résumer l'évolution de l'esprit... le pédagogue, par la méthode constructive, se rend compte de l'énorme différence entre l'enfant neuf, sur un sujet déterminé, et l'enfant éduqué, c'est-à-dire ayant fait fonctionner son esprit sur la connaissance qu'il est allé chercher, ayant achevé, bouclé le cycle.

C'est donc un travail, un dynamisme, qu'il détermine, avec toute sa richesse, avec toutes ses ressources. Il s'aperçoit dans une même séance, que l'enfant, mis aux prises avec la difficulté de faire des boîtes, et non pas n'importe quelle boîte, mais la boîte de carton destinée à tel usage, dévolue à tel destinataire... n'a pas une, mais trente-cinq méthodes de travail, que ses essais vont évoluant au cours de la même séance, qui peut durer fort longtemps, qui dure, en fait, autant qu'elle est en droit de durer... qui est reprise aussi souvent que l'enfant n'est pas satisfait, car c'est une pédagogie de la satisfaction, de l'achèvement.

L'observateur pédagogue voit donc les choses dans leur développement propre et naturel, dans leur extension limitée à l'entreprise, dans l'intégralité du travail, et aussi dans leur intensité particulière, à un moment donné du temps vécu par l'enfant. Ainsi, lui aussi, réalise-t-il une expérience mentale complète, à la vraie mesure de son esprit, et construit-il réellement son aptitude pédagogique. Chaque entreprise a ainsi son unité, sa finalité, ses accidents, ses circonstances imprévisibles, ses hasards, ses réussites fortuites. On n'a pas le droit de couper, d'arrêter l'esprit, une fois sa mise en marche assurée.

Mais le psychologue, n'ayant pas réussi à provoquer une réelle mise en marche (car il y a impuissance du questionnaire sur l'esprit enfantin), ne peut se rendre compte à quel point il bloque l'esprit ; il ne rencontre que l'alternative, là où il voit dans le conte l'origine de la pensée, ce que je ne conteste nullement, mais où il existe déjà, et nécessairement, le moyen terme : ce que cherche à découvrir le pédagogue, quelquefois abusivement, en l'introduisant en tant que connaissance immédiate, qu'explication prématurée, que suppléance dilatoire, abusive, fallacieuse, un autre conte se substituant au conte enfantin.

Le pédagogue établit la dialectique, il cherche le dialogue, le développement de la situation initiale, il cherche les meilleurs moments pour l'établir. Est-ce pendant l'action ? Est-ce ensuite ? Tout de suite après ? Il a à tenir compte de la digestion, de la valeur du temps d'assimilation. Et sous quelle forme ? Provoquer la comparaison ? ou la laisser naître ? Étaler les choses pour l'esprit ou faire que l'enfant s'en sépare, cherche à établir la médiation sur l'immédiat. Il faut insister sur la valeur du temps, valeur constructive réelle.

Or, cette exigence pédagogique est, elle-même, extrêmement féconde pour la psychologie pratique, en attendant qu'elle le soit pour la psychologie théorique ; car, mettant l'esprit dans les conditions optima, elle ne définit pas seulement une méthode pédagogique (il n'y en a pas

d'autre : c'est cela qu'il fallait trouver), mais une méthode psychologique capable d'échapper aux carences de l'analyse, à ses sécheresses, capable de capter la marche de l'esprit, d'en indiquer le dynamisme, une psychologie du travail mental.

Ainsi ne pouvons-nous que souhaiter la présence parmi nous du psychologue, car la pédagogie est ici inspiratrice de la méthode psychologique, nécessaire à une formation pédagogique adéquate du psychisme, souhaiter surtout que chaque pédagogue soit rendu capable de bien saisir cette adhérence ultime de la véritable expérience pédagogique, celle de l'enfant, avec la véritable psychologie, qui se serait annexé la pédagogie.

Faisons effort pour montrer leur étroite liaison, nécessaire et féconde, la nécessité d'une même formation profonde entre le psychologue et le pédagogue.