ÉDUCATION PSYCHANALYTIQUE EN RUSSIE SOVIÉTIQUE ¹

VÉRA SCHMIDT

AVANT-PROPOS DU TRADUCTEUR

En 1969, trois traductions de ce rapport de Véra Schmidt parurent presque simultanément, dans *Les Temps Modernes* ², *Partisans* et sous la forme d'une brochure ronéotypée. Cela témoignait du regain d'intérêt pour les modes d'éducation communautaires, notamment pour cette expérience de Véra Schmidt ³, que *La Révolution sexuelle* de Wilhelm Reich avait contribué à ressusciter.

La Société psychanalytique de Moscou s'était donné dès l'origine une orientation à la fois pratique et théorique, et la création de ce jardin d'enfants expérimental était un volet essentiel de son acti-

-
1. Martin Miller signale à la page 272 de *Freud au pays des Soviets* que ce rapport n'a jamais été publié en russe ni traduit en anglais. Le volume XXX de la Bibliothèque psychologique et psychanalytique dirigée par Ivan Ermakov, prévu à paraître en 1923, devait présenter les travaux de la Maison d'Enfants « Solidarité Internationale » du laboratoire de l'Institut psychanalytique d'État (*Sbornik rabot Detskogo Doma « Meždunarodnaja Solidarnost' » lab. Gosud. Psixoanalitičeskogo Instituta*), c'est-à-dire du Home d'Enfants, soutenu financièrement depuis 1922 par les syndicats allemand et russe de mineurs (ce foyer se trouvait villa Riabouchinski, c'est-à-dire au siège de l'Institut de psychanalyse). Nous n'avons pu vérifier si cette publication a effectivement vu le jour. (N.d.R.)
 2. La traduction parue dans les *Temps Modernes*, 273, mars 1969 (p. 1626-1647) est de Jean-Marie Matagne qui se proposait d'éditer l'ensemble des écrits de Véra Schmidt, en particulier l'étude monographique du petit Alik. Ce projet ne semble pas avoir abouti. (N.d.R.)
 3. Le documentaire allemand de Régine Kühn et Eduard Schreiber, *Le rêve de Trotski*, donne des informations nouvelles sur le destin de Sabina Spilrein, des exposés d'Alexander Etkind et un témoignage de Vladimir Schmidt qui fut élève du jardin d'enfants expérimental.

vité. Cette expérience d'éducation fondée sur la psychanalyse ne reçut jamais un accueil favorable dans les milieux psychanalytiques internationaux, pas plus que l'expérience analogue du jardin d'enfants « Baumgarten » (Siegfried Bernfeld, 1919). Sans avoir été ouvertement critiquées, ces tentatives d'éducation communautaire furent considérées avec scepticisme, sous le prétexte qu'elles avaient été de trop courte durée pour être concluantes.

En revanche, on sait quelle fut l'opinion de Wilhelm Reich ⁴ en ce qui concerne la tentative de Véra Schmidt, qu'il salue comme « la première tentative dans l'histoire de la pédagogie pour donner un contenu pratique à la théorie de la sexualité infantile ». « À ce titre, ajoute-t-il, elle revêt une importance historique comparable, quoique sur une tout autre échelle, à la Commune de Paris. »

Ce que Reich reproche à Véra Schmidt, c'est d'avoir posé en principe, conformément aux conceptions psychanalytiques de l'époque, la nécessité du « dépassement du principe de plaisir » chez l'enfant en vue de « l'adaptation à la réalité ». Cela revenait à considérer comme immuables les règles et représentations concrètes du « principe de réalité », par exemple l'opposition travail-loisir. Ces contenus concrets du principe de réalité n'étant pas indépendants des rapports sociaux en général, il s'ensuit qu'il ne peut y avoir de pédagogie « idéale » et autonome, qu'elle dépend en fin de compte des objectifs qu'elle se propose. Les catégories psychanalytiques peuvent intervenir comme instruments de compréhension, mais elles ne suffisent pas à créer les instruments d'une libération de l'éducation. Ce problème a été réexaminé au cours de l'expérience récente des « boutiques d'enfants » de Berlin.

Constantin Sinelnikoff

1. LE DESTIN DU JARDIN D'ENFANTS EXPÉRIMENTAL

L'intérêt pour les questions d'éducation, en particulier pour l'éducation communautaire dans l'enfance, s'est considérablement accru en Russie durant les événements des dernières années. C'est

4. Wilhelm Reich avait d'ailleurs écrit en 1929 un article sur *La situation de la psychanalyse en Union soviétique* (traduit en français dans la revue *Promesse*), mais qui concernait surtout le conflit théorique qui l'opposait aux officiels de l'Académie communiste et lui valut une verte réplique de Wulff, longtemps président de la Société psychanalytique de Moscou et premier traducteur de Freud en russe (et même premier traducteur de Freud dans l'absolu). Celui-ci soulignait au contraire le grand intérêt des intellectuels pour la psychanalyse en dehors des cercles officiels.

ainsi que dans notre petit cercle d'adeptes de la psychanalyse apparut l'idée de fonder un jardin d'enfants qui offrirait, outre l'occasion d'une observation scientifique, la possibilité de chercher de nouvelles voies d'éducation sur la base des connaissances psychanalytiques. Dans ce but, une villa fut mise à notre disposition, le Commissariat du peuple à l'instruction assurant le financement, et nous pûmes ouvrir le 19 août 1921 un jardin d'enfants expérimental, officiellement rattaché à l'Institut de neuropsychologie de Moscou ; le Professeur Ermakov, président du mouvement psychanalytique russe, en était le directeur. Il était alors à peu près impossible de trouver à Moscou des collaborateurs compétents qui eussent quelque connaissance, au moins théorique, de la psychanalyse. Nous dûmes donc nous contenter de choisir des éducateurs qui s'intéressaient à ce travail particulier du jardin d'enfants, et qui devaient recevoir une formation en même temps qu'ils collaboreraient avec nous. Nous reçûmes trente enfants, qui se partageaient en trois groupes :

- un groupe de 6 enfants de 1 an à 1 an 1/2 ;
- un groupe de 9 enfants de 2 à 4 ans ;
- un groupe de 15 enfants de 4 à 5 ans.

Leurs parents appartenaient à différentes couches sociales, ouvriers, paysans et aussi intellectuels.

Quoique le travail scientifique du jardin d'enfants se fit en toute tranquillité, des rumeurs se répandirent dans la ville trois mois à peine après le début. On disait que les pires horreurs se déroulaient dans notre établissement, que nous excitions prématurément la sexualité des enfants à des fins d'observation, et autres choses analogues. Les autorités firent une enquête à ce sujet. La commission d'enquête, qui se composait d'un pédiatre, d'un éducateur, d'un psychologue et d'un représentant du Commissariat à l'instruction, passa plusieurs mois en séances, délibérations, etc. Elle parvint enfin à se décider. Le médecin et l'éducateur se prononcèrent en faveur du jardin d'enfants et considérèrent notre travail comme utile et ayant de la valeur. Le psychologue, au contraire, critiqua âprement l'activité du home du point de vue pédagogique comme du point de vue scientifique. Là-dessus, le Commissariat du peuple à l'instruction expliqua par la voix de son représentant qu'il ne voulait plus maintenir le jardin d'enfants, en motivant toutefois sa décision par le coût excessif de l'établissement.

Aussitôt après, l'Institut de neuropsychologie, à la tête duquel avait été nommé entre-temps, à l'occasion d'un changement de direction, un adversaire résolu de la psychanalyse, le Professeur N.,

ordonna à son tour une inspection de notre établissement. Le jugement de cette commission d'enquête fut hautement affectif et entièrement négatif. Lors d'une séance publique, son président, le Professeur N., injuria les collaborateurs et même les enfants du jardin d'enfants expérimental. Puis, l'Institut de neuropsychologie, non seulement cessa tout appui au jardin d'enfants expérimental, mais se hâta de plus de le désavouer du point de vue idéologique. Face à cette situation désespérée, nous dûmes nous résoudre à la fermeture. Mais le jour où cette décision devait être annoncée, nous reçûmes la visite d'un délégué du syndicat des mineurs allemands, l'« Union », qui était à Moscou pour assister à un congrès. Il offrit, au nom de la confédération des mineurs allemands et russes, de prendre en charge matériellement et de soutenir idéologiquement notre nouvelle organisation scientifique. En fait, depuis ce moment (avril 1922), le home fut approvisionné en vivres par le syndicat allemand « Union », et en combustible par les mineurs russes. L'établissement s'appela désormais Jardin d'enfants expérimental « Solidarité Internationale ». Les collaborateurs, qui étaient payés par le Centre académique du Commissariat à l'instruction, qui coiffait toutes les institutions scientifiques de la République, en furent réduits dans ces nouvelles conditions à un demi salaire. Le nombre des enfants fut réduit à douze.

À l'automne 1922, l'Institut national de psychanalyse fut créé, et le jardin d'enfants y fut rattaché en tant qu'organisme d'assistance. Il fut inspecté à deux reprises en automne et en hiver 1922, et son activité pédagogique et scientifique obtint à chaque fois un jugement extrêmement favorable.

Cela n'empêcha pas qu'au début de 1923, alors que l'on manquait d'argent pour les organisations les plus indispensables, l'existence du jardin d'enfants fût à nouveau remise en question par les organes supérieurs de l'État. Simultanément, une discussion s'éleva à nouveau sur la question de savoir si l'existence d'un tel établissement, fondant son système d'éducation sur les connaissances psychanalytiques, était souhaitable. Certains pédagogues et psychologues exprimèrent un avis favorable, d'autres un avis défavorable. Une commission de cinq membres fut nommée derechef, dans le but de surveiller l'activité du home au cours de l'automne. L'avenir de l'établissement est donc incertain aujourd'hui. Mais le vif intérêt que manifestent les pédagogues et psychologues pour l'application de la psychanalyse à l'éducation est pour nous la meilleure garantie que le jardin d'enfants parviendra à affirmer son existence, en tant

que l'une des organisations les plus indispensables à la pédagogie actuelle.

II. L'ORGANISATION INTÉRIEURE DU JARDIN D'ENFANTS EXPÉRIMENTAL

La maison abrite actuellement douze enfants, cinq garçons et sept petites filles :

- un groupe de 6 enfants de 3 ans à 3 ans 1/2 ;
- un groupe de 6 enfants de 4 à 5 ans.

Parmi les enfants du premier groupe, quatre sont ici depuis l'ouverture, un autre depuis plus d'un an, un autre depuis quatre mois ; dans le second groupe, quatre sont entrés dans les premiers mois, deux depuis plus d'une année et demie. Comme on l'a dit, les enfants appartenaient à diverses couches sociales. Quelques-uns sont orphelins ou demi orphelins. Tous sont normalement développés au point de vue physique et psychique.

Chaque groupe habite deux chambres de la villa du home, l'une sert de chambre à coucher, l'autre est dévolue aux repas et aux jeux. Une chambre isolée est réservée aux malades.

Les éducatrices s'occupent des soins physiques et de la direction pédagogique des enfants : elles se relaient toutes les six heures. À l'origine, chaque groupe avait quatre éducatrices, dans les conditions actuelles, il n'en a plus que trois (il n'y a pas de surveillantes dans le jardin d'enfants expérimental). Au nombre des responsabilités des éducatrices figure la rédaction des esquisses de caractères, des journaux et des observations, à quoi chaque jour, après l'achèvement du travail, un paragraphe doit être ajouté. De plus, nous avons pour chaque enfant du groupe le plus jeune noté quotidiennement et sans lacunes les activités corporelles (en rapport avec l'apprentissage de la propreté), le nombre d'heures de sommeil de jour et de nuit, l'état de la peau, de l'appétit et de l'humeur.

Au bout d'un certain temps, les esquisses caractérielles de chaque enfant sont tracées et, à chaque fois que le travail pratique l'exige, les questions psychologiques et pédagogiques sont discutées. Le travail pédagogique et le travail psychologique sont en général intimement liés. L'activité pédagogique est fondée sur les connaissances psychanalytiques ; mais elle offre en retour à l'observation analytique une grande richesse de matériel permettant d'éclaircir les problèmes en suspens et d'en poser de nouveaux.

III. LES PRINCIPES PSYCHANALYTIQUES DU TRAVAIL DANS LE JARDIN D'ENFANTS EXPÉRIMENTAL

1. La psychanalyse enseigne que la Psyché humaine comporte un vaste royaume de l'inconscient à côté de la vie psychique consciente. Le petit enfant est, plus encore que l'adulte, dominé par son inconscient. Sa personnalité consciente ne se développe que lentement et progressivement.

Nous en concluons donc, pour notre travail pédagogique, que tout éducateur doit être en mesure de reconnaître, d'interpréter et de distinguer de ses expressions conscientes les produits de l'inconscient infantile. Au lieu de condamner l'enfant pour des pulsions qui s'enracinent dans son inconscient et à l'égard desquelles il est impuissant, nous devons l'aider à les maîtriser. On peut ainsi réussir à lui donner une forte conscience, au lieu de lui laisser éprouver sa faiblesse.

2. La psychanalyse nous a fait reconnaître deux principes de la vie psychique : le principe de plaisir et le principe de réalité. Le petit est encore entièrement sous la domination du principe de plaisir. Son appétit impulsif ignore les exigences de la réalité ; il est tout entier dirigé vers l'obtention du plaisir et la fuite du déplaisir.

Il nous fallait donc faire comprendre progressivement à l'enfant la signification des conditions réelles du monde extérieur, et le conduire ainsi au dépassement du principe de plaisir, à son remplacement par le principe de réalité.

3. La psychanalyse a montré que c'est commettre une grave erreur que de refuser à l'enfant une vie sexuelle et de supposer que la sexualité ne s'installe qu'à l'époque de la puberté et de la maturation génitale. L'enfant a au contraire une vie sexuelle importante dès le début, mais qui n'est pas liée à l'appareil génital et qui n'a bien entendu encore rien à voir avec la fonction reproductrice ; on pourrait de prime abord le considérer comme un pervers polymorphe. La sexualité adulte normale émerge de cette sexualité infantile par une série de transformations.

Si la sexualité infantile est un phénomène biologiquement fondé et justifié, alors ses expressions sont aussi des manifestations normales et nécessaires avec lesquelles nous devons compter dans notre travail d'éducation.

4. Le développement sexuel de l'enfant passe par une série d'organisations de la sexualité que la psychanalyse appelle pré-génitales, vu que les zones génitales n'y jouent pas encore un rôle dominant. En même temps le rapport de chaque courant sexuel (pulsion

partielle) avec son objet subit toute une évolution qui le conduit de l'autoérotisme (satisfaction des différentes zones du corps propre) au choix d'un objet (convergence de tous les besoins vers un objet étranger).

Nous facilitons le progrès harmonieux de cette évolution compliquée si notre travail éducatif tient compte des phases d'organisation prégénitales, qui normalement ne se manifestent qu'indirectement. Nous devons savoir également que tout progrès sur cette voie peut devenir le point d'ancrage d'une inhibition du développement, ce qui rend notre intervention nécessaire.

5. Les visées sexuelles de l'enfance connaissent les destinées les plus diverses. Elles peuvent se détacher de leurs buts sexuels et se diriger vers des buts sociaux plus élevés, non sexuels. Ce processus est appelé « sublimation » par la psychanalyse. Mais les mêmes visées peuvent être soumises au refoulement. En ce cas, elles sont maintenues par un frein psychique dans l'incapacité d'atteindre leur but et sont rejetées dans l'inconscient ; mais elles conservent leur énergie, qui est simplement canalisée dans d'autres voies à la recherche de satisfactions substitutives.

Notre nouvelle intelligence des phénomènes sexuels infantiles doit nous aider à rendre possible, par une attitude pédagogique convenable, une meilleure réussite des sublimations. Si alors ce n'est qu'une moindre partie des pulsions infantiles qui doit échoir au refoulement, et une plus grande partie de l'énergie psychique de l'enfant qui reste disponible pour l'usage culturel et social, il en résulte pour l'individu la possibilité d'un développement beaucoup plus riche et moins inhibé.

6. La recherche psychanalytique a découvert que la fixation positive ou négative de l'enfant à ses parents peut être transférée à d'autres personnes. Ces substituts des parents sont en premier lieu les maîtres et les éducateurs et (pour les malades) le médecin. Dans l'éducation, la fixation positive aux personnes substitutives est utilisée en vue de contraindre l'enfant à renoncer peu à peu au principe de plaisir et à se soumettre au principe de réalité. En revanche, par la fixation négative à la personne substitutive, l'enfant reste hostile aux exigences de la réalité.

Notre connaissance du mécanisme du transfert nous oblige à nous soucier, dans l'intérêt du travail pédagogique, du lien de l'enfant à l'éducateur. Il dépend de l'attitude de l'éducateur que ce lien soit positif ou négatif. D'où la nécessité d'un travail très sérieux de l'éducateur sur lui-même.

7. La psychanalyse présuppose qu'il n'y a pas de contingence dans le psychisme. Toutes les actions, expressions et idées d'un homme, qui pourraient sembler contingentes à première vue, apparaissent à l'examen analytique comme déterminées par des processus inconscients.

Si nous adhérons fermement à ce point de vue dans notre travail pédagogique, nous pouvons trouver dans les attitudes et expressions de l'enfant une foule d'indications qui nous permettent de deviner des processus qui se jouent dans les profondeurs de son inconscient.

IV. PRINCIPES PÉDAGOGIQUES GÉNÉRAUX DU JARDIN D'ENFANTS EXPÉRIMENTAL

1. Toute éducation qui se veut efficace doit commencer dès les premiers jours de la vie de l'enfant. On a reconnu que l'âge du nourrisson est l'une des périodes les plus importantes de la vie de l'homme, celle où les germes d'un développement réussi peuvent être déposés.

2. L'éducateur, dans son travail pédagogique, ne doit pas partir de considérations théoriques, mais du matériel que lui fournit l'observation de l'enfant.

3. L'attitude pédagogique à l'égard d'un enfant doit procéder de sa particularité individuelle.

4. Étant donné la conception biogénétique du développement de l'enfant, l'éducateur doit éviter de juger subjectivement les attitudes de l'enfant (en particulier les tendances inconscientes).

5. La réussite de l'éducation dépendra de trois conditions importantes :

- a) L'établissement d'une relation entre l'éducateur et l'élève (fixation, transfert ; voir plus haut) ;
- b) La croissance de l'enfant dans la communauté de compagnons d'âge ;
- c) L'établissement de conditions extérieures favorables et d'un entourage sain du point de vue pédagogique.

6. Pour les premières années de la vie, il faut avant tout avoir accédé à la maîtrise de trois points importants :

- a) L'adaptation progressive aux exigences de la réalité ;
- b) Le contrôle des processus d'excrétion ;
- c) La mise en route de la sublimation des pulsions infantiles.

V. MESURES PÉDAGOGIQUES POUR LA RÉALISATION DE CES OBJECTIFS

Les relations de l'enfant avec les personnes de son entourage.

Le rapport entre éducateur et disciple, dans le jardin d'enfants expérimental, est fondé sur la confiance et la bienveillance réciproques. L'autorité de l'éducateur est donc remplacée par le contact avec le disciple (transfert).

Les relations de l'enfant avec ses condisciples sont aussi réglées par l'inclination et la bienveillance réciproques. D'après notre expérience, un tel résultat ne peut être atteint que si le nombre d'enfants ne dépasse pas une certaine norme pour chaque classe d'âge. L'enfant doit se sentir membre d'une communauté et non un individu perdu dans la masse.

Mais la vie commune ne peut avoir un effet bienfaisant sur l'enfant que s'il sent que tous les membres de la communauté s'accordent entre eux.

Le comportement des éducatrices

Tout jugement subjectif porté sur les enfants est proscrit. La louange et le blâme, à notre avis, sont pour l'enfant des manifestations critiques incompréhensibles de la part des adultes, et ont pour seul résultat d'exciter son ambition et sa conscience. C'est pourquoi nous nous efforçons de ne juger que le résultat objectif de l'action de l'enfant, et jamais l'enfant lui-même. Nous considérons par exemple que la maison construite par un enfant est belle, sans en féliciter pour cela l'enfant lui-même. Ou bien nous faisons remarquer à l'agresseur, lors d'une rixe, le mal qu'il a fait à l'adversaire mais sans le blâmer, etc.

Les éducatrices doivent s'imposer la plus grande retenue en présence des enfants. Ceux-ci ne doivent entendre aucune remarque sur leurs particularités et leurs manières. De même, toute conversation inadaptée aux enfants est à éviter en leur présence.

Les éducatrices doivent être extrêmement économes en gestes d'affection et caresses à l'égard des enfants. Elles doivent se contenter de rendre à l'enfant cordialement, mais avec retenue, les preuves d'affection que celui-ci leur donne. Les manifestations d'amour tumultueuses de la part des adultes (baisers ardents, étreintes intimes, etc.), qui excitent sexuellement l'enfant et dégradent sa conscience, sont strictement interdites au jardin d'enfants

expérimental. Elles répondent bien plus à la satisfaction des adultes qu'aux besoins des enfants.

La création de conditions extérieures favorables

Nous nous efforçons d'adapter entièrement le milieu de l'enfant à son âge et à ses besoins. Les jouets et matériaux sont choisis de façon à correspondre aux exigences mentales de la classe d'âge atteinte, et à stimuler en même temps le besoin d'activité, les forces créatrices et le plaisir de la recherche. Avec l'apparition de nouveaux besoins, les instruments de jeu et de travail sont renouvelés en conséquence.

L'adaptation à la réalité

Pour que l'adaptation de l'enfant à la situation extérieure objective se fasse sans trop de difficultés, il faut que le monde extérieur ne lui apparaisse pas comme une force hostile. Nous nous efforçons donc de lui rendre la réalité aussi acceptable que possible, et de remplacer tout le plaisir primitif auquel il doit savoir renoncer par des joies raisonnables et rationnelles.

Mais nous ne pouvons éviter d'imposer à l'enfant des limitations désagréables de la satisfaction instinctuelle. Il supporte d'autant moins volontiers et facilement cette restriction de sa liberté originelle qu'il est plus jeune. Nous devons nous efforcer de vêtir les exigences correspondantes d'une forme très acceptable, et de ne les renforcer que lentement et progressivement.

Nous pouvons faciliter la soumission de l'enfant aux restrictions nécessaires de différentes façons :

- a) Les exigences doivent apparaître comme procédant des conditions de la vie quotidienne et de l'organisation de la communauté des enfants, plutôt que d'un décret des adultes.
- b) Au lieu de donner directement des ordres à l'enfant, ce qui ne fait que susciter sa résistance, nous devons – même dès le plus jeune âge – lui expliquer rationnellement ce que nous attendons de lui. Par un contact convenable, nous réussissons sans difficulté à atteindre notre but.
- c) L'enfant doit renoncer à certaines satisfactions instinctuelles par affection pour nous (transfert). Les restrictions qu'il s'impose de la sorte sont plus durables que celles qui sont imposées du dehors. Elles donnent en outre à l'enfant, sans l'inciter à la résistance, conscience de sa propre force.

d) D'après notre expérience, ce sont les enfants doués d'une forte conscience et d'un sentiment d'indépendance qui réussissent le plus facilement à s'adapter à la réalité. Ainsi, une voie d'adaptation à la réalité conduirait en même temps à susciter la conscience de soi.

La maîtrise des processus d'excrétion

Les processus d'excrétion jouent un rôle important dans la vie du petit enfant. Ils constituent pour l'enfant une source de plaisir, à laquelle il ne renonce pas volontiers.

Nous devons nous efforcer de faire comprendre à l'enfant qu'il s'agit ici d'abandonner une certaine quantité de plaisir mais en lui donnant en même temps la possibilité de remplacer le plaisir abandonné par d'autres, de plus grande valeur sociale et culturelle.

Mais ce renoncement à la satisfaction instinctuelle ne doit pas se produire à la suite d'un interdit prononcé par l'éducateur. L'enfant ne doit pas cesser de se salir parce qu'il n'a pas le droit de se salir, mais parce qu'il a expérimenté pendant longtemps qu'il peut aussi rester propre.

Mais sur ce point précisément, la bonne voie d'éducation ne peut procéder que d'une connaissance de la particularité individuelle.

La sexualité infantile

Les pensionnaires de notre jardin d'enfants ignorent que l'on puisse juger leurs pulsions sexuelles autrement que leurs besoins corporels. Ils se satisfont donc tranquillement et sans honte sous les yeux des éducatrices, comme ils le font pour la faim, la soif ou la fatigue.

Notre attitude sur ces questions épargne aux enfants tout secret, renforce leur confiance et leur attachement à l'égard des éducatrices, favorise l'adaptation à la réalité et crée ainsi une base favorable au développement général.

Les éducatrices peuvent dans ces conditions suivre pas à pas le développement sexuel de l'enfant, susciter et favoriser la sublimation des pulsions partielles de différentes façons (par exemple en fournissant opportunément certains matériaux, comme le sable, l'argile, l'eau, les couleurs, etc.).

VI. LE TRAVAIL DE L'ÉDUCATEUR SUR LUI-MÊME

Afin de parvenir à une attitude convenable face aux pulsions infantiles, l'éducatrice doit d'abord, par un travail analytique sur elle-même, se libérer des préjugés que son éducation lui a légués. Elle doit chercher à rappeler à la conscience ses propres pulsions refoulées et à reconnaître leur rapport avec les phénomènes qui la heurtent chez l'enfant. Si elle ne parvient pas malgré ces efforts à considérer les manifestations sexuelles infantiles sans antipathie ni dégoût, il est alors préférable qu'elle abandonne le travail d'éducatrice.

Tout adulte refoule dans l'inconscient, au cours de son développement, différents traits de son être ; lorsqu'il rencontre ces particularités chez les personnes du monde extérieur, elles lui paraissent désagréables, contrariantes, et suscitent une indignation spécifique. L'éducatrice formée à l'analyse, qui éprouve une répulsion et une excitation particulières à la vue de certaines particularités d'un enfant, susceptibles d'éveiller en elle une aversion pour lui, recherchera à rendre conscient chez elle ce travail de refoulement et à découvrir ainsi l'origine de son aversion exagérée. Y réussit-elle, l'aversion à l'égard de l'enfant diminue, et l'attitude pédagogique naturelle peut réapparaître ⁵. Pour l'éducatrice instruite dans l'analyse, il ne doit donc pas y avoir d'enfants qu'elle aime et d'enfants qu'elle n'aime pas. Elle doit avoir une disposition également bienveillante à l'égard de tous, et consacrer à chaque enfant autant d'attention que son cas particulier l'exige.

Il peut arriver aussi, dans le rapport quotidien avec les enfants, que l'éducatrice, dominée par un processus inconscient, perde subitement tout intérêt pour les enfants, se renferme en elle-même et perde le contact avec eux. Les enfants deviennent dans ce cas agités et capricieux ; mais l'éducatrice ne comprend pas ce qui se passe chez eux, n'étant pas consciente d'un changement de son propre comportement. Lorsqu'elle est parvenue par la réflexion à la conscience de son attitude, l'humeur des enfants s'améliore rapidement ⁶.

5. Nous avons pu observer quelques cas de ce genre dans la pratique du jardin expérimental. Après que l'éducatrice eut réussi sa petite auto-analyse, elle ne comprenait plus qu'un enfant si attrayant ait pu lui être antipathique. [Cette note, ainsi que celles qui suivent, est de Véra Schmidt. -H.M.]

6. Nous croyons, dans notre jardin d'enfants, que les caprices des enfants ne sont que des réactions aux attitudes fautives des éducatrices, attitudes qui sont conditionnées par des processus inconscients. Nous connaissons de nombreux cas où la mauvaise humeur opiniâtre d'un enfant a cessé aussitôt que l'éducatrice eut analysé et rendu consciente son attitude par rapport à lui.

VII. OBSERVATIONS TIRÉES DE LA VIE DU JARDIN D'ENFANTS EXPÉRIMENTAL

1. Sur la conduite de l'apprentissage de la propreté

Je dois dire tout d'abord que nous pensons n'avoir pas encore trouvé la bonne méthode d'éducation en vue de la propreté. Ce qui suit n'est donc qu'un récit des tentatives que nous avons faites à cet égard.

Avant la fin de la deuxième année, nous demandons aux enfants de s'asseoir sur le pot à des moments déterminés ; mais nous ne leur faisons pas obligation d'exécuter leurs besoins de cette façon. Nous ne les réprimons pas lorsqu'ils se mouillent, mais nous passons là-dessus comme si c'était tout à fait naturel.

Lorsque les enfants deviennent un peu plus grands et raisonnables, nous attirons de façon répétée leur attention sur les circonstances où ils ont demandé le pot et sont restés propres. Nous faisons valoir qu'ils sont déjà grands, qu'ils peuvent rester propres et savoir annoncer eux-mêmes leurs besoins.

En même temps, nous nous efforçons de leur procurer une vie saine et remplie d'intérêts divers à tous égards. Au point de vue physique, nous les habituons à la propreté du logement, du lit et du vêtement, à une friction froide le matin, une toilette avant le coucher et un bain hebdomadaire (deux jusqu'à deux ans et demi). Les expositions à l'air frais reçoivent toute l'extension possible.

Les résultats de ces efforts varient selon les enfants. Des douze enfants de l'établissement, cinq étaient déjà propres lors de leur accueil. Un de ces cinq enfants, une fillette de un an et dix mois, se mit au jardin d'enfants à mouiller à nouveau son linge avec grand plaisir. Cette rechute dura trois mois, puis elle redevint propre d'elle-même. En même temps, son caractère se modifia complètement ; enfant retorse, entêtée et taciturne, elle devint une fille confiante, sereine et sociable.

Les sept enfants qui étaient arrivés non éduqués au jardin d'enfants annoncent maintenant leurs besoins pendant la journée et restent propres. Deux enfants font exception, qui cultivent à l'extrême la rétention de l'urine, et de ce fait humectent parfois leur linge ; mais eux aussi ne se mouillent plus vraiment.

La situation apparaît moins bonne durant la nuit. Des douze enfants, deux font occasionnellement au lit. Un garçon de cinq ans et une fille de quatre ans et demi mouillent régulièrement leur lit (ces derniers ne furent accueillis par nous qu'à l'âge de trois ans. La

cause de leur trouble pourrait donc être recherchée dans l'éducation familiale).

L'attitude des enfants sur la question de la propreté est donc calme et consciente ; on ne remarque ni résistances ni caprices. Il n'y a pas de sentiment de honte ou de notion d'« indécence » liés à ces processus.

Notre méthode nous paraît susceptible de préserver les enfants des sévères expériences traumatiques qui sont la conséquence si fréquente de l'éducation en vue du contrôle des processus d'excrétion ; mais elle est défectueuse en ce que le renoncement au plaisir procuré par ces sources ne se produit pas encore assez rapidement ni assez radicalement. Celui-ci ne pourra vraisemblablement s'obtenir que lorsque nous aurons découvert quel plaisir peut au plus tôt se substituer pour l'enfant au plaisir abandonné.

2. Sur les manifestations de la sexualité infantile et les voies de leur sublimation

Activités érotiques orales. La succion

Nous donnons aux enfants toute liberté de sucer, mais nous essayons de prévenir la fixation à ces plaisirs primitifs en leur procurant des sources d'intérêt variées. À la fin de leur troisième année, tous nos enfants avaient abandonné la succion. Dans un cas, il s'agissait même d'une désaccoutumance spontanée et consciente chez un enfant qui, il est vrai, avait entendu dire par le médecin lors d'une maladie qu'il valait mieux ne pas sucer.

Une fille de trois ans suce encore maintenant sa lèvre inférieure lorsqu'elle s'endort. Un garçon de trois ans a l'habitude d'entreprendre une succion des lèvres lors des baisers. Il se met aussi volontiers dans la bouche toutes sortes d'objets (miettes de pain, morceaux de papier, fleurs, boutons, clous, etc.).

Érotisme anal

Chez les plus jeunes enfants (jusqu'à la fin de la deuxième année), nous avons pu remarquer une propension à rester longtemps sur le pot, ce dont ils n'étaient empêchés en aucune façon. Maintenant on n'observe plus de tels désirs. Auparavant, ils s'asseyaient sur le pot durant l'exécution de leurs besoins, absorbés par le processus et les sensations concomitantes, maintenant ils ont coutume de jouer pendant ce temps, notamment de construire. En même temps, on pouvait observer nettement un tendre intérêt pour

le pot, avec lequel les enfants jouaient volontiers (quand il avait été lavé).

Mais ces jeux furent bientôt évincés par d'autres, plus intéressants (le sable et l'eau). Un peu plus tard apparut une propension à mettre des poupées et autres jouets sur le pot.

L'intérêt pour l'évacuation intestinale entre la deuxième et la troisième année revêtait des formes variées. Les enfants commençaient à s'intéresser à leurs propres excréments, et aussi à ceux des autres enfants et des animaux domestiques (fierté de l'abondance de leurs propres excréments). Ils s'essayaient à distinguer le bol fécal des différents animaux, et demandaient pourquoi les animaux déposaient celui-ci sur le sol et non dans un petit pot, pourquoi il avait un autre aspect, etc.

Entre trois ans et trois ans et demi apparut l'intérêt pour l'odeur des excréments. Cette odeur, à peu d'exceptions près, n'est pas considérée par les enfants comme désagréable et n'appelle pas encore de sentiment d'aversion. Il arrive que les enfants, pendant le repas, désignent un plat comme du « caca », et mangent alors d'un appétit redoublé.

La pollution avec ses propres excréments ne se produit presque plus après l'âge de deux ans et demi. Chez une fille, on pouvait nettement remarquer qu'elle prenait un plaisir particulier à se maculer avec ses excréments.

Au début de l'été, les enfants (à l'âge de deux à trois ans) se mettaient à examiner réciproquement leur processus d'excrétion.

L'occasion leur en était fournie par les promenades, où les besoins devaient souvent se faire à l'air libre. Les enfants avaient coutume de se placer de façon à pouvoir observer par derrière, et se réjouissaient tous ensemble à l'apparition du bol fécal. Leur intérêt était exclusivement centré là-dessus, les manifestations de plaisir exhibitionniste n'étaient guère patentes en cette occasion.

Vu que les enfants ne sont pas instruits du fait que tout ce qui a trait au processus anal est indécent et frappé d'interdit, les adultes ont toute facilité pour suivre leur attitude à l'égard de cette partie importante de leur vie. Les enfants ne cachent rien et font part de leurs observations et de leurs doutes en toute confiance. En conséquence, la sublimation progresse aussi normalement. Les enfants reçoivent, comme matériaux pouvant aider la sublimation de ces pulsions, du sable, des couleurs, de l'eau et de l'argile.

Les manifestations d'érotisme urétral ont été rares. Sur la pollution des lits, l'apprentissage de la propreté, etc., voir la première partie. Les enfants montrent une prédilection pour l'eau, en particu-

lier pour l'eau chaude, les orifices d'écoulement d'eau et les jets d'eau (surtout les garçons). On n'a pas observé d'intérêt particulier pour son propre jet d'urine.

Érotisme cutané et musculaire

L'érotisme cutané est plus marqué chez les petites filles, mais se remarque aussi chez les garçonnetts. En vue de la satisfaction de ces pulsions, les enfants reçoivent un matériel comportant toutes les variétés du lisse, du rugueux, du mou, du cotonneux etc. ⁷.

L'érotisme musculaire apparaissait nettement chez les garçons. L'un d'entre eux donne l'exemple d'un type d'activité presque uniquement motrice, avec des inhibitions faiblement développées. À l'opposé, un autre représente le type du penseur, avec des inhibitions précoces ; il a une tendance à tout rechercher et à opérer des généralisations logiques.

Les enfants n'étaient nullement restreints dans leur plaisir moteur. Ils avaient la possibilité de courir, de sauter, de grimper, etc. Tous les enfants, en particulier les garçons, ont des mouvements adroits, sûrs et vigoureux. Ils savent, dès trois ans à trois ans et demi, couper du papier avec des ciseaux, enfoncer des clous avec un marteau, couper le pain, les légumes, les champignons, etc. Ils ont ainsi la possibilité non seulement d'exercer leurs tendances, mais aussi de les appliquer à des actions culturelles.

L'onanisme

Nos enfants se masturbent relativement peu. On peut observer que leur inclination à le faire est périodique et plus fréquente chez les garçons. Mais chez aucun enfant l'activité masturbatoire n'est devenue une habitude régulière.

7. En rapport avec l'érotisme cutané, nous avons eu une fille qui avait tendance à se maculer tout le corps avec ses excréments. Elle avait coutume de faire cela tôt le matin, quand tous dormaient encore. Le jour, elle était alors d'excellente humeur et ses yeux brillaient de joie. Nous ne la réprimandions pas, nous contentant de la laver et de changer son linge ; mais nous nous efforcions de la mettre sur le pot au bon moment pour canaliser en quelque sorte son acte dans des voies naturelles. À l'âge de deux ans et demi, on lui donna des couleurs. Au début, elle fit de simples taches avec le doigt sur le papier, puis apprit à utiliser le pinceau. Il s'ensuivit qu'elle eut un excellent sens des couleurs et se mit à les choisir et à les combiner avec un grand plaisir et une grande intelligence. Sa peinture était toujours sans objet et ne consistait qu'en taches de couleur bien agencées, qui cependant produisaient un effet très artistique. Cette occupation finit par l'accaparer au point qu'elle abandonna sans difficulté son plaisir antérieur ; il avait été remplacé par un plaisir nouveau, de nature analogue, mais plus élevé au point de vue culturel et social.

Nous distinguons deux sortes d'onanisme infantile. L'une est déterminée par les stimulations purement corporelles provenant des zones génitales et sert à leur satisfaction ; elle se produit presque régulièrement jusqu'à l'âge de cinq à sept ans. Nous distinguons de cette sorte d'onanisme celle qui se produit en tant que réaction à une expérience psychique, une offense (prétendument) reçue du monde extérieur, suppression ou diminution de la liberté.

Notre comportement est réglé sur cette différence. Nous considérons l'onanisme de la première sorte comme un phénomène normal et naturel, contre lequel on ne doit prendre aucune mesure particulière. Nous pensons qu'il se produit sans excès chez les enfants qui grandissent dans un entourage sain et avec des habitudes corporelles convenables. Il en va autrement avec l'onanisme de la deuxième espèce. Nous tenons ici pour nécessaire d'éliminer la cause de l'activité masturbatoire par une explication et de rétablir l'équilibre psychique normal de l'enfant. Nous nous gardons en particulier de laisser l'enfant s'enfermer en lui-même et se creuser l'esprit à propos de ses expériences, au point qu'il en arrive à se détacher complètement de la réalité. Dès que la contrariété de l'enfant est éliminée, l'impulsion à se masturber disparaît aussi.

De plus, l'activité onaniste se déroule, le cas échéant, sous les yeux des éducatrices, sans dissimulation. Les enfants n'ont pas appris à condamner ces pulsions, leur attention n'a pas été spécialement attirée sur elles. Les activités onanistes se produisent presque exclusivement avant le sommeil, les moments de la journée étant bien remplis de vifs intérêts d'autre nature. Les temps de maladie, où l'enfant est privé de la compagnie de ses camarades et doit s'imposer de multiples privations, amènent un renforcement de la tendance onaniste, qui cependant disparaît toujours avec la guérison et le retour à la vie normale.

Curiosité sexuelle,

intérêt pour ses propres organes génitaux et ceux d'autrui

Les enfants du groupe le plus jeune (trois à trois ans et demi), connaissent déjà bien entendu la différence corporelle entre les filles et les garçons, mais ne montrent encore aucun intérêt particulier pour ces questions. Dans le groupe des plus âgés (quatre ans et demi à cinq ans), la curiosité sexuelle est apparue à peu près dans la quatrième année, s'est rapidement renforcée, pour diminuer presque aussitôt. Nous laissons aux enfants toute liberté pour s'observer les uns les autres. Leur attitude à l'égard de leur propre nudité comme de celle de leurs camarades était tout à fait objective et calme. Ils se

promenaient entièrement nus par les jours de chaleur, ce qu'ils éprouvaient visiblement comme une chose très agréable. Ils dormaient aussi tout nus, sans chemise, mais considéraient cela comme allant de soi.

Nous pûmes remarquer que l'intérêt pour les organes génitaux ne se manifestait pas durant la nudité, mais seulement quand les enfants étaient habillés.

Les enfants recevaient à toutes leurs questions (sur les différences sexuelles, l'origine des enfants, les fonctions intestinales) des réponses claires et véridiques.

3. Sur les relations des enfants avec leurs parents

Bien que les enfants aient déjà vécu deux ans au jardin d'enfants, et que ceux du groupe des plus jeunes eussent quitté la maison paternelle dès l'âge d'un an à un an et demi, ils ont pourtant maintenu des rapports vivants avec leurs parents. Les parents viennent en visite le dimanche, emmènent même les enfants chez eux de temps en temps. Les enfants se réjouissent beaucoup de ces visites, mais se séparent sans larmes ni résistance. En dépit de leur forte dépendance à l'égard des éducatrices, ils aiment beaucoup leurs parents, s'en souviennent fréquemment et jouent volontiers à « la mère et l'enfant ».

Les enfants ne connaissent aucune autorité parentale, contrainte parentale et choses analogues. Le père et la mère sont pour eux des êtres idéaux, beaux et aimés. Il n'est pas non plus impossible que ces bons rapports entre parents et enfants ne puissent s'instaurer que justement là où l'éducation se passe en dehors du foyer familial.

Moscou, le 24 septembre 1923.
Véra Schmidt.

APPENDICE

Extraits du journal du groupe le plus jeune

Sur le développement du sentiment social

(16 juin 1923). Pendant le petit-déjeuner, Génia (2 ans 10 mois) était très capricieuse. À la fin, la scène suivante eut lieu :

Génia demanda une assiette pour mettre son morceau de pain. Je la lui donnai. Il se fâcha tout seul : « Je ne veux pas celle-là, j'en veux une autre. » Avant que je lui en eusse donné une autre, Volik

(3 ans 3 mois), désignant l'assiette refusée par Génia, dit : « Je veux justement celle-là. C'est la mienne, celle qui a des taches noires. »

Au même instant, Génia se saisit de cette même assiette, apparemment pour irriter Volik, et ne voulut la rendre à aucun prix. Volik chercha à arracher l'assiette, Génia ne lâcha pas prise. Je dus alors intervenir, afin de faire cesser la querelle autour de la table.

Afin de ne pas irriter davantage Génia déjà courroucé, je persuadai Volik de lui laisser l'assiette. Volik accepta, mais s'assit avec un visage renfrogné. Même les autres enfants ne paraissaient pas satisfaits de cette décision. Hedy (3 ans 5 mois) opina : « Non, c'est l'assiette de Volik. Génia n'a pas voulu la prendre, et Volik la voulait ; Génia en a voulu après ; Volik l'a voulue d'abord. » Véra, qui était au lit, m'appela alors. J'observai de loin ce qui se passait. À peine m'étais-je éloignée que Volodia (2 ans 10 mois) se leva de sa place, enleva l'assiette à Génia et la donna à Volik : « Tiens, Volik, c'est la tienne. » Génia se mit à pleurer. Volik but du café, l'assiette posée près de lui. Il la prit à deux reprises, la retourna entre ses mains, puis la reposa. À la fin, il la tend à Génia d'un air décidé : « Tiens, Génia. J'ai déjà joué avec, joue avec maintenant. » Génia se calma immédiatement, prit l'assiette et caressa doucement la main de Volik : « Je t'aime, Volik. » Volik : « Je t'aime aussi. » Les enfants rirent joyeusement. Génia : « Suis-je ton ami, Volik ? » Volik : « Oui, tu l'es. » Hedy : « Et aussi le mien ! » Ira et Volodia : « Et le mien ! Et le mien ! » Génia est content, tous les visages rayonnent.

(29 juin 1923) Génia a reçu hier une brouette en cadeau. Il a mis dedans une bille de bois et la transporte. Survient Volik qui demande la brouette pour transporter sa boîte. Génia répond furieusement : « C'est ma brouette ; je ne te la donne pas. » « Alors, je te donne ma boîte et tu la transporteras avec la bille », propose gentiment Volik. Génia répond violemment : « Va-t-en ! » Et Volik s'en va peiné et soucieux.

Au même instant, nous arrivons sur un champ couvert de fleurs. Pendant qu'il en cueille, Volik laisse sa boîte à proximité dans l'herbe. Génia vient et veut la prendre ; Volik crie de loin : « Ne la prends pas, elle est à moi ! », Génia, en pleurant : « Mais je veux la boîte. » Je lui dis : « Tu vois, Génia, tu n'aimes pas que Volik ne te donne pas la boîte, et il n'a pas aimé que tu n'aies pas voulu lui donner la brouette. Une autre fois, donne-lui ce qu'il veut et il te donnera aussi. » Volik s'approche et écoute attentivement. Quand j'ai terminé, il tend avec décision sa boîte à Génia : « Tiens, Génia, je te la donne », Génia est ravi, prend la boîte, veut tout de suite s'en

servir, mais s'arrête tout à coup et demande amicalement : « Volik, veux-tu ma brouette ? », « Je la veux, je la veux ! », répond joyeusement Volik ; il court vers la brouette, mais elle a déjà été emportée par Volodia. Celui-ci est plongé dans son jeu et n'a aucun plaisir à la céder à Volik. Génia se tient tranquille et mijote quelque chose. Ses sourcils sont froncés, son regard fixe. Puis il fait un pas vers Volodia, s'arrête, le pousse dans le dos, fait quelques pas dans la direction opposée, puis revient en courant vers Volodia : « Volodia, est-ce que tu veux deux boîtes ? » Volodia est satisfait et cède le chariot à Volik.

Tous sont contents, Génia a une boîte, Volodia deux et Volik la brouette.

Sur le développement intellectuel des enfants

(24 juin 1923). Volik a trouvé une fleur de fraisier et dit : « On ne doit pas l'arracher, il y aura plus tard un fruit. » Génia accourt et l'arrache. Volik est très malheureux : « Oh ! Il a arraché la petite fleur, maintenant il ne poussera pas de fraise. » Hedy s'indigne : « Génia, qu'est-ce que tu as fait ? Pourquoi as-tu arraché la fleur ? ». Génia, insouciant : « Parce que ! » ; Hedy : « Ne veux-tu pas manger la fraise ? » Génia se tait, interdit, puis dit doucement : « Bien sûr que je veux. » Hedy : « Et maintenant, il n'y aura pas de fraise. » Génia revient à la même place et remet la fleur. Tous rient. Volik vient vers moi : « Maman, maman ⁸ ! Génia l'a remise, maintenant il y aura une fraise ! » Je ne voulus pas le désabuser.

Quelques minutes après, Volik montre une autre fleur : « Et celle-là, on peut l'arracher ? Elle ne donnera pas de fraise ? – « Non. » – « Et qu'est-ce qu'il y aura là plus tard ? – « De la semence » – « De la semence ? Comme on en a semé dans la plate-bande ? » – « Oui. » – « Et cette semence, on pourra aussi la semer ? – « Oui. » « Alors, je ne cueillerai pas cette fleur. Il y aura peut-être de la semence, et on la sèmera plus tard dans la plate-bande. »

Traduit de l'allemand par Constantin Sinelnikoff

8. Les enfants appelaient ainsi l'une des éducatrices.