



Pour citer cet article :

Marie Bernard (sœur), Mas (Jean-Louis), « Besoins culturels », *Sauvegarde de l'enfance*, n°1-2, (« L'équipement pour la sauvegarde de l'enfance en fonction des besoins de l'enfant »), janvier-février 1953, p. 70-75.



RECHERCHE DES BESOINS DE L'ENFANT

valables, la formation de la personnalité morale est fortement entravée ; les normes morales n'apparaissent plus que comme des règles de discipline imposées à tous indistinctement de façon artificielle et sans compensation affective « palpable ». Le problème est encore plus grave quand il s'agit d'enfants déjà imprégnés dans leurs premières années par des attitudes parentales immorales. Il faut dire et répéter que les maisons d'enfants et orphelinats dont nous disposons actuellement ne sont, le plus souvent, pas adaptés au rôle difficile qui leur incombe alors. C'est seulement par une formation psychologique concrète sérieuse du personnel éducatif, par une individualisation des méthodes, par de larges ouvertures sur le monde extérieur, par l'acceptation et le maniement habile des réactions de transfert des enfants que l'on peut espérer limiter les dégâts dus à l'absence ou à la perturbation des premiers liens affectifs. Il ne s'agit pas de créer de « fausses familles », qui ne seraient qu'une duperie sentimentale, mais il faut s'inspirer de tout ce que nous savons des mécanismes de développement normal de la personnalité morale ; et il faut tirer de cette psychodynamique des principes — par exemple celui de « protection-autonomie » — susceptibles d'être appliqués tout de même en l'absence de cadre familial ; c'est une expérience originale à tenter, mais l'enjeu en vaut la peine.

BESOINS CULTURELS

par Sœur Marie-Bernard, directrice du centre d'observation (section féminine)
et M. J.-L. Mas, directeur du centre d'observation (section masculine).



Les besoins culturels voisinent de près avec les besoins intellectuels et les besoins affectifs. Répondre aux besoins intellectuels de l'enfant, c'est favoriser le bon développement des mécanismes qui aboutissent à l'intelligence adulte. Répondre aux besoins affectifs, c'est donner à l'individu la possibilité d'évoluer normalement vers l'autonomie d'un « moi » sain et fort. C'est dans cette perspective que nous situons les besoins culturels en les définissant comme : le *besoin de puiser dans le monde extérieur les matériaux de construction de la personnalité.*

Cette notion avoisine de près la notion d'intérêt, le besoin étant la nécessité reconnue de l'extérieur par des témoins ou des éducateurs expérimentés, l'intérêt étant la nécessité reconnue par le sujet lui-même et qui se traduit par un attrait électif. Comme tel, l'intérêt se présente avec une teinte affective beaucoup plus accentuée que le besoin qui peut ne pas être ressenti et même entrer en conflit avec l'intérêt chez certains sujets et dans certains cas.

Malgré ces réserves sur lesquelles nous reviendrons, nous considérons avec Claparède qu'« une chose nous intéresse lorsqu'elle nous importe, lorsqu'elle répond à un besoin physique ou intellectuel », que l'intérêt exprime un « rapport adéquat », une relation de convenance réciproque entre sujet et objet, qu'il est « le symptôme d'un besoin » et chez l'enfant « symptôme d'un besoin de croissance de l'esprit et du corps ».

Dewey a distingué, bien artificiellement sans doute, quatre éléments dans l'intérêt :

- un élément moteur qui en est le côté actif,
- un élément représentatif : la curiosité qui l'alimente,
- un aliment subjectif : l'attribution par le « moi » d'une valeur à l'objet ou à l'acte en cause,
- un élément affectif : l'attrait.

L'ensemble va dans le sens de la personnalité déjà acquise et la renforce sans lui apporter quelque chose d'entièrement nouveau. C'est peut-être ce qui a fait dire à Alain sous une forme assez paradoxale : « Ce qui intéresse n'instruit jamais. »

Comment, d'autre part, assimiler une notion entièrement neuve qui ne trouve aucun point d'appui dans les structures naissantes ? On en appelle à l'effort, mais il ne peut aboutir qu'à l'emménagement d'éléments provisoirement inutilisés, mis en réserve et intégrés plus tard, si toutefois la personnalité s'échafaude normalement.

On en arrive très vite à la notion d'étapes du développement, à connaître et à respecter, et on a essayé de diverses manières d'en dresser le tableau à travers l'observation du jeu, intérêt primordial ou plutôt mode essentiel de vie de l'enfant. C'est ainsi qu'Hutchinson a pu aller jusqu'à retrouver, à travers l'évolution de l'enfant dans la période qui nous intéresse, l'évolution même de l'humanité et de ses intérêts successifs (guerriers, pastoraux, agricoles, commerciaux). Nous ne le suivrons pas dans cette hypothèse hasardeuse.

Notre travail consiste avant tout à grouper des *remarques faites à partir de l'observation directe et de l'expérience de parents ou d'éducateurs*, en essayant de les situer dans le contexte de l'évolution normale de l'enfant telle que nous la connaissons déjà.

Evolution des besoins culturels et des intérêts.

La première constatation, c'est que *l'enfant normal s'intéresse spontanément à tout*. Sa curiosité est insatiable. De fait, il a besoin de tout apprendre. On remarque cette avidité avant l'âge qui nous occupe : pendant ses premières années, surtout de 3 à 7 ans, l'enfant a questionné inlassablement, au hasard, donnant l'impression de papillonner à droite et à gauche. Il semble avoir accumulé en désordre des monceaux de matériaux hétéroclites. Il a pris contact avec le monde extérieur au sens strict du mot, car il manipule tout ce qu'il peut et « agit » tout ce qu'il enregistre. Il le fait d'ailleurs avec un certain déficit, car cette action intense et universelle est plutôt le fait d'un développement sensori-moteur que d'un besoin de connaître. Néanmoins elle conditionne son mode d'acquisition.

Sept ans marque une première étape de structuration : le chaos s'organise pendant que les acquisitions continuent à un rythme intense ; les questions se poursuivent suivant un ordre dispersé, mais avec le désir très net d'avoir une réponse vraie. L'enfant conçoit difficilement que la grande personne ne sache pas lui répondre, encore moins qu'elle puisse le tromper.

RECHERCHE DES BESOINS DE L'ENFANT

Tout y passe et on renonce à vouloir faire une liste plus ou moins rationnelle des besoins et des intérêts de cet âge : nature, oiseaux, insectes, élevage, graines, plantes, jardinage ; en classe : amour des leçons de choses, avec, en tout, une grosse part donnée à l'expérimentation ; mécanique, objets usuels, trains, autos, avions ; histoires vraies, contes merveilleux qui mettent surtout en scène des animaux ou des êtres irréels. Premières lectures encore relativement rares, car le mécanisme n'est pas suffisamment acquis pour en faire une activité tout à fait spontanée ; déguisements, mimes, sans souci du public, uniquement pour soi.

Nous avons essayé, peut-être trop artificiellement, de noter des *étapes d'évolution* des besoins culturels et des intérêts. Il semble qu'une certaine différence se dessine entre enfants de 7 à 8 ans et enfants de 9 à 10 ans, différence cependant moins sensible en classe que dans la vie courante. Vers 9 ans en moyenne, le souci du vrai s'affirme, l'enfant s'éparpille moins sur des sujets divers, mais il épuise le sujet qu'il aborde et n'admet pas le manque de logique. Son esprit critique se forme, il devient capable de réaliser qu'on ne sait pas lui répondre ou qu'on le fait partiellement et s'étonne moins qu'on ne sache pas tout. Il cherche par lui-même, se documente, collectionne. Cet intérêt collectionneur se manifesterait surtout en milieu urbain et on peut soupçonner l'influence des adultes de la provoquer au moins en partie.

Neuf ans est encore l'âge où l'enfant se met à lire plus volontiers. Il préfère les histoires qui mettent en scène des enfants comme lui, des êtres humains en général. Il serait vain d'essayer de retrouver à travers la littérature dite « enfantine » les intérêts réels des enfants. Les livres et les albums qui se multiplient et ravissent les adultes comptent souvent assez peu aux yeux des petits ou les retiennent par des détails inaperçus par nous ou par des textes qui nous paraissent « sans queue ni tête ». Les images elles-mêmes qui en sont la partie essentielle et qui les sollicitent au premier chef le font dans un ordre de préférence qui nous déroutent et qui rend extrêmement difficile la composition d'un livre ou d'un film « pour enfants ».

Parallèlement à cette fièvre d'acquisitions, on assiste à une *prise de conscience de soi progressive* qui se traduit par une affirmation de la personnalité dans tous les domaines. L'enfant est fier de ce qu'il sait, fier de ce qu'il a, fier de ce qu'il est. Il manifeste des intérêts verbaux considérables. Il apprend quantité de mots nouveaux et se gargarise de vocabulaire. Le garçon est de plus fier de sa virilité qu'il impose, de sa force qu'il essaye.

C'est la première fois que nous notons une *différence importante entre garçons et filles*. Jusque-là, leurs intérêts ont été assez voisins : garçons et filles jouent volontiers ensemble aux mêmes jeux. Vers 9-10 ans, le garçon, ivre de sa force physique, se passionne pour la bagarre, prétend être chef à la force du poignet. La fille s'oriente vers les travaux ménagers, dessine des fleurs, des meubles, des objets familiers, mais ne semble pas encore consciente de sa féminité.

Ce manque de différenciation répondrait à la notion de latence, de sommeil sexuel caractéristique de cette période de 7 à 10-11 ans. Il est certain que c'est le moment de la vie où les deux sexes paraissent le moins différenciés dans le comportement. Cependant il serait faux de croire à un manque d'intérêts sexuels à cet âge. Ils ne manifestent par une curiosité qui ne cesse jamais et se précise

vers la fin de cette période, et par l'affirmation virile du garçon qui précède de beaucoup la période pubertaire proprement dite. On signale généralement la précocité de la fille qui s'affirme dans la plus grande rapidité du développement somatique et de l'installation des caractères sexuels secondaires. Sur le plan psychique, les choses semblent évoluer autrement. Il faut sans doute attribuer au mode plus diffus des sensations, au développement interne et beaucoup moins apparent des organes génitaux le retard de prise de conscience de sa sexualité par la fille, même sortie de l'adolescence, alors que le garçon s'est affirmé très tôt comme tel avec une fierté qui l'amène parfois vers 9 ou 10 ans à être passagèrement exhibitionniste.

Réponse aux besoins culturels.

Au total la période 7 à 11 ans se révèle comme essentiellement constructive, son terme marquant l'étape où l'enfant normal a conquis une première autonomie. Son importance est décisive, car elle contient toutes les promesses de réalisations de l'âge adulte, il est donc de première urgence éducative de fournir à l'enfant tout ce qui doit alimenter sa personnalité en évolution.

Comment répondre à ses besoins ?

L'enfant normal s'intéresse à tout, avons-nous dit. Il importe qu'il grandisse dans un milieu qui lui apporte de nombreuses possibilités d'acquisitions. L'enfant de milieu cultivé a des intérêts et des besoins culturels plus étendus en général, et ceci pour deux raisons : il s'identifie à ses parents, dont il imite les activités culturelles, professionnelles, familiales, sociales. Il regarde, il questionne et les réponses qui lui sont données par son cadre de vie, par ses parents et par les autres personnes qu'il rencontre en plus ou moins grand nombre ont la valeur même de son milieu.

D'où la *nécessité de faire vivre l'enfant dans un milieu riche de possibilités*, varié et ouvert sur le monde, où de multiples expériences le mettent en contact avec la nature, la ville, la vie sous toutes ses formes. *Ceci condamne le mode de vie fermé*, la « *claustration* » que certains enfants subissent au sein d'une famille qui les préserve trop au nom de traditions rigides, d'un quartier pauvre qui les enclôt dans les limites d'une rue, d'une cour de cité ouvrière, d'un village qui vit sur soi. Il est de toute urgence d'aller voir ce qui se passe ailleurs ! Que dire alors de certains *orphelinats* où l'enfant vit toute la période qui nous occupe sans connaître autre chose qu'une existence grégaire au rythme monotone dans un cadre étriqué, sans coin de vraie nature, sans contact avec la rue et même avec les champs autrement qu'en longue file ou en groupe compact qui ne permet ni l'arrêt individuel devant un étalage ou une fleur, ni l'expérience personnelle d'un achat ou d'une collection de cailloux.

L'enfant questionne indéfiniment. Il faut *lui répondre* — d'où la nécessité pour lui d'avoir des *éducateurs intelligents et cultivés* sachant assez profondément les choses pour donner des réponses simples et vraies à toute demande. Idéal sans doute que peu de parents et peu d'éducateurs réalisent, mais qu'il est bon d'avoir devant les yeux pour rester convaincu que l'enfant ne saurait se contenter de peu.

Il a de plus besoin de *vérité*. L'attitude à garder invariablement avec lui

RECHERCHE DES BESOINS DE L'ENFANT

est celle d'une franchise absolue, dosée sans doute, au moins dans sa présentation, selon l'âge et le niveau de l'interlocuteur, mais assez sévère pour interdire la moindre tromperie ou la moindre équivoque.

Sur le plan scolaire, une méthode a été construite sur la notion d'intérêt : celle de Decroly. Elle répond à une réalité psychologique, à un besoin profond. Elle risque pourtant, surtout si elle n'est pas parfaitement appliquée, de peser trop fortement sur la personnalité de l'enfant. Elle lui propose — et pratiquement lui impose — une série de centres d'intérêts considérés comme les plus fréquents à un âge donné. De plus, elle conduit l'esprit par une série d'étapes : observation, association, expression... reconnues comme les phases normales quasi universelles et les plus efficaces de toute acquisition infantine. On peut craindre que l'allure très personnelle de la structuration ne soit pas suffisamment respectée. Tel enfant peut être vivement sollicité par un intérêt actuel déterminé par des circonstances immédiates au moment où on lui propose de s'occuper d'un autre objet. Enfin son rythme particulier n'est peut-être pas en accord avec la méthode de connaissance qu'on lui indique. Il faut donc souhaiter que le principe en soit retenu, mais que le mode d'application reste très souple, exempt de systématisation et de routine et laisse une large place à la spontanéité, avec une alternance de rythmes libres et de rythmes imposés.

Allons-nous renoncer pour autant à imposer à l'enfant des acquisitions que nous jugeons dans la ligne de ses besoins ? Il est certain que nous nous trouvons devant des attitudes différentes qui posent des problèmes à l'éducateur et au pédagogue : ou bien l'enfant est avide et il suffit de lui fournir de quoi s'instruire et s'affirmer, ou bien il est inerte, passif, et se laisse faire sans appétit, ou bien il s'oppose et refuse toute acquisition, ou tel genre d'acquisition.

Ces deux dernières attitudes doivent nous alerter parce qu'elles ne sont pas normales. Elles peuvent révéler un trouble affectif qu'il est bon d'examiner et de soigner éventuellement : désintérêt, infériorité, démission risquant d'aboutir à un retard et à une pauvreté psychiques irrémédiables, ou bien refus violent lié à des expériences malheureuses.

Si aucune explication affective ne peut être retenue, on peut penser qu'il s'agit d'un enfant de tempérament biologiquement amorphe, d'un « paresseux » qui va s'ancrer dans l'abstention, l'inaction et le vide si l'on n'intervient pas. Et dans ce cas il est certain qu'on doit intervenir et stimuler l'effort en ménageant rapidement une réussite encourageante.

D'autres problèmes se posent. « Ce qui nous intéresse, est-ce bien ce qui devrait nous intéresser ? » demande Claparède. Nous retrouvons le conflit possible entre intérêts et besoins. D'où vient-il ? Peut-être de l'idée fausse que se font parents ou éducateurs des besoins de l'enfant.

Tel garçon à qui son père veut imposer son propre métier, jugé par l'enfant dangereux et épuisant, traduit par une opposition violente sa peur et son dégoût. Il faut toujours nous demander si telle orientation donnée à tel sujet n'est pas la projection de nos intérêts personnels, et essayer de rester toujours dans l'objectivité maximum.

Le conflit peut avoir d'autres causes : une interdiction médicale, par exemple, une insuffisance cardiaque qui interdit le sport, une contre-indication au séjour à

la mer, etc. En élargissant le problème, on peut envisager les cas variés des enfants retenus en préventorium, en sanatorium et dans différents établissements de soins. Leurs intérêts ne peuvent être satisfaits, et pourtant il est essentiel pour eux, plus peut-être que pour les autres, de construire une personnalité riche et forte. Le meilleur moyen est sans doute de substituer à l'intérêt impossible à combler un autre intérêt accessible, de valeur, qui ne paraisse ni un ersatz ni un moyen de tuer le temps, partaitement inutile par ailleurs. Il semble que l'*orientation professionnelle précoce* de ces enfants, qui resteront toujours un peu en marge de la vie normale, soit le bon moyen de donner à leur avidité un aliment de valeur et un moyen pratique de vivre à la sortie.

L'étude des besoins culturels de l'enfant et l'observation de ses intérêts se présentent dans la pratique avec une valeur de diagnostic et de pronostic : diagnostic de l'évolution bonne ou mauvaise de la personnalité avec résonances sur le plan intellectuel et affectif, pronostic d'une orientation et d'un rendement à l'âge adulte, avec conséquences sociales d'intégration et de mise en valeur. C'est dire l'importance qu'il faut accorder à la réponse que nous donnons au moment décisif, et jamais retrouvé, de la période dite de latence.

BESOINS SOCIAUX

par le Dr J.-R. Bascou, conseiller médical de l'Association régionale
pour la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence.



L'homme est plongé dans le milieu social de la naissance à la mort. Quelles que soient les conceptions philosophiques sur le rôle de la société vis-à-vis de l'individu, ce rôle est capital dans le développement de l'être humain. Même au travers de ses relations humaines le plus strictement individuelles, l'enfant touche au groupe ; la forme même de ses relations avec ses parents est conditionnée par la structure culturelle de la société au milieu de laquelle il vit ; les habitudes qu'on lui impose dès sa naissance relèvent déjà d'une tradition qui dépasse le cadre des simples interactions individuelles parents-enfants. L'enfant est plongé dans un bain social, il en est imbibé. Et n'est-il pas significatif de constater que la pierre de touche d'un bon équilibre individuel soit justement une adaptation sociale harmonieuse ?

Il est donc particulièrement important de voir comment l'enfant s'éveille à la vie de société et d'étudier les besoins que font naître les nécessités de la maturation sociale et de l'adaptation de l'enfant à une vie communautaire sans cesse élargie.

Evolution de la vie sociale de l'enfant.

Nous ne pouvons demeurer dans les limites strictes du cadre qui nous a été imposé et nous ne saurions passer sous silence les étapes qui ont précédé l'âge de 7 ans.