

## Que penser... ...de l'épanouissement des enfants ?

Olivier Maulini  
Université de Genève  
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation  
Laboratoire Innovation Formation Education (LIFE)

2021

---

*La série « Que penser... ? » s'adresse à des personnes intéressées par les questions pédagogiques hors du cercle des professionnels. Chaque thème est traité à l'occasion d'une demande formulée par un.e journaliste ou un autre relais d'opinion, et sous la forme d'un texte bref répondant à quelques questions clefs. L'intention de la série est de résumer les résultats de la recherche en conciliant complexité des enjeux et simplicité du propos.*

---

### **S'épanouir : un droit de l'enfant ?**

« L'éducation de l'enfant doit viser à favoriser l'épanouissement de sa personnalité et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités » : c'est ce que décrètent la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant (art. 29a) et, à travers elle, les 196 Etats qui étaient parties au traité au 1<sup>er</sup> janvier 2021. « L'école publique permet à chaque élève de développer ses potentialités de manière optimale [et d'acquérir] les connaissances et les comportements assurant son épanouissement » : c'est ce que confirme depuis 2010 le Plan d'études pour l'instruction obligatoire en Suisse romande. Partout dans le monde, parents et corps enseignant sont certes tenus de former la jeunesse, mais moins en la coulant dans un moule préétabli qu'en respectant les nécessaires étapes de sa croissance (ce que Piaget appela des « stades de développement »). *Épanouir* les personnalités, *développer* leurs aptitudes : ces métaphores du déploiement évoquent l'accomplissement progressif et autonome du vivant, sa patiente maturation, l'accomplissement programmé de la chenille en papillon, de la graine en plante puis en fleurs émergeant tout entières de leurs bourgeons. Un jardinier ou une jardinière arrose, bine et sarcle son terrain ; il lie et tuteure au besoin les végétaux ; il taille pour éclaircir, élague pour embellir : mais son art est d'assister la nature, pas de la fabriquer comme une mécanicienne le ferait d'un arbre à came ou un origamiste d'une fleur en papier. À l'ère de l'école inclusive, de la pédagogie bienveillante et de la prise en compte des besoins particuliers de chaque individu, les éducateurs et éducatrices sont priés de respecter l'intégrité et l'intégralité des éduqués : une idée plus ou moins répandue, mais pas aussi nouvelle qu'on pourrait le penser.

### **Libération ou nouvelle obligation ?**

De tout temps, les pédagogues ont critiqué le dressage des enfants, leur conditionnement, leur soumission trop précoce aux mœurs et aux exigences des adultes. Ils se sont indignés de ce qui pouvait dénaturer les élans spontanés de la jeunesse, la priver de l'ardeur, de la curiosité et de l'attention qu'elle savait d'elle-même consacrer à la découverte de son environnement. Ainsi Comenius voulut-il inventer dès le 17<sup>e</sup> siècle une didactique fertile : « pour donner de bons et excellents fruits, il faut de toute nécessité qu'un arbre soit planté, arrosé, taillé par un

expert ». À quoi Claparède ajouta au début du siècle dernier : « l'enfance a une signification biologique ; il faut étudier ses manifestations naturelles et y conformer l'action éducative ; la pédagogie doit reposer sur la connaissance de l'enfant comme l'horticulture sur la connaissance des plantes ». La psychologie expérimentale et l'Éducation Nouvelle firent ainsi cause commune en faveur d'une « révolution copernicienne », celle qui devait placer l'enfant plutôt que l'adulte au centre de l'attention. À la limite, taille et élagage furent eux-mêmes élagués : c'est de l'absence d'entrave que devaient découler le désir de se développer et un épanouissement synonyme d'authenticité et de gaieté. De ce point de vue, toute contrainte est une violence, toute émotion négative (tristesse, crainte, frustration) un défaut de positivité. Aujourd'hui, les héritiers de Maria Montessori rêvent d'« une école où les enfants apprennent sans stress et avec plaisir tout ce dont ils ont besoin pour leur développement ; une école où ils sont heureux d'aller et dont ils parlent à leurs parents avec enthousiasme en rentrant à la maison ; une école qui prône l'autonomie de l'enfant, la créativité, le dialogue, la coopération ; une éducation où l'on ne travaille pas pour le bien d'un système politique, d'un État ou d'un parent, mais où les enfants apprennent à devenir des accros de l'épanouissement ». La construction, l'expression, voire l'invention de soi ont ici et apparemment pris le pas sur les normes socialement édictées. Rien ne compte plus que ce que Korczak appela « le droit de l'enfant au respect », ce qui peut faire du maître l'obligé de son disciple... au point de douter de son autorité et de se laisser à son tour tyranniser. À moins que s'épanouir soit devenu une sommation paradoxale, forçant chacun de nous à l'autoréalisation...

### **Entre pédagogie productive et expressive**

Qu'observe-t-on dans les pratiques : à l'école ou dans les familles, en particulier celles qui répondent le mieux aux attentes de l'institution ? Les recherches confirment d'abord une évolution : nous serions passés d'une pédagogie *productive* à une pédagogie *expressive*. La première demandait aux enfants de respecter et d'appliquer les règles héritées des adultes, pour pouvoir un jour intégrer la vie active et ses obligations. Découper une forme en suivant bien le trait, apprendre et réciter son livret, imiter les vers de Ronsard ou les gravures de Dürer, croire que l'histoire de son pays (la France d'un côté, l'Allemagne de l'autre) est un motif de fierté : toutes ces traditions se sont basées sur un principe dit de *socialisation*, celui qui donne à l'éducation le mandat d'affilier les enfants à un monde singulier, ancré dans des croyances, des valeurs et des coutumes qui le distingue des mondes d'à côté. L'essentiel est alors de participer à la production de la communauté, à l'intérieur d'un système d'attentes plus ou moins cloisonné. Dans les pédagogies de l'expression domine par contraste une aspiration à la *subjectivation* : l'important devient moins la rectitude des traits que leur inspiration, la répétition des calculs que leur compréhension, l'admiration du patrimoine que son renouvellement par l'imagination. L'accent est volontiers mis sur la créativité, le jeu, les expériences, les enquêtes, les débats, les projets, les conseils d'élèves et l'élaboration concertée des règles. Comme le disait Pestalozzi, les enfants (autant que les adultes) sont ici invités à « faire œuvre d'eux-mêmes », c'est-à-dire à forger leur propre personnalité, à s'affranchir des préceptes arbitraires, à faire certes alliance avec leurs prochains, mais parce qu'ils expriment leur point de vue et participent ainsi activement à la normalisation de la vie en commun. Il y a donc bien à s'autogénérer, mais dans un cadre assez subtil pour nous y conduire progressivement, d'une main d'autant plus sûre qu'elle est dissimulée. Ainsi Rousseau s'efforçait-il de manipuler son élève virtuel Émile : « Sans doute il ne doit faire que ce qu'il veut ; mais il ne doit vouloir que ce que vous voulez qu'il fasse » (une école où les élèves « veulent ce qu'ils font », telle fut pendant longtemps la devise de la Maison des Petits,

école nouvelle en territoire genevois). Ce genre de tendance s'observe de nos jours un peu partout, mais les études comparatives montrent aussi comment la maternelle française se préoccupe davantage des apprentissages formels des jeunes élèves et moins de leur bien-être, par exemple, que le *Kindergarten* allemand. Ces nuances sont le fruit de variations culturelles dans le rapport à l'enfance et au savoir, mais aussi de modalités plus ou moins précoces et hiérarchisantes de sélection. Les enquêtes internationales montrent une corrélation globale entre la qualité du climat des établissements et les résultats scolaires des élèves. Mais elles indiquent aussi que la France figure parmi les pays les plus mal classés lorsqu'on demande aux adolescents et adolescentes s'ils sont heureux à l'école, à leurs enseignants et enseignantes s'ils s'estiment reconnus dans leur travail, aux directions d'établissement si l'épanouissement social et affectif des élèves est aussi important que leur réussite scolaire. Si ces faibles scores sont interdépendants, c'est qu'on peut difficilement rêver d'une éducation conviviale tant qu'elle doit d'abord préfigurer la compétition économique et sociale.

### **Les limites de la non directivité**

Les aspirations ont donc tendance à converger, les pratiques peuvent tout de même et en partie les contredire, l'écart entre les deux – l'éducation idéale et l'éducation réelle – être lui-même discuté ou au contraire refoulé. En Occident au moins, la tendance dominante est à l'augmentation de l'incertitude pédagogique, de la complexité politique, parfois du clivage entre celles et ceux qui trouvent que c'est normal ou au contraire injustifié. Pour les optimistes, la démocratisation des mœurs appelle – en retour ou en anticipation – celle de la relation éducative et des interactions entre adultes et enfants. En classe ou à la maison, parler est sous cet angle un droit mais également une injonction : on s'inquiète de l'élève ou de l'enfant timide, renfermé, inhibé, qui ne participe pas assez ; de celui ou de celle qui ne se soucie que de ses notes et ne trouve pas de sens à ce qui lui est enseigné ; ou des obsédés des réseaux sociaux qui *chatent* certes à longueur de journée, mais sans esprit critique et sans adulte à disposition pour se ressaisir de ce bavardage et en faire matière à penser. À mesure que ces tracasseries (voire ces angoisses) grandissent, des services publics ou privés peuvent se profiler sur un marché du développement personnel plus ou moins accessible et professionnalisé : ouvrages spécialisés, consultations pédagogiques, espaces d'expression et de création, ateliers philosophiques, cours de chinois ou de cuisine, stages de yoga et de méditation, psychothérapies, écoles en plein air, en forêt ou en bateau... Les familles les plus entreprenantes consacrent temps et argent à ce qu'elles jugent prioritaire : la sérénité, l'équilibre et/ou le bonheur plus ou moins complet de leurs enfants. Certaines vont jusqu'à faire elles-mêmes l'école, ce qui souligne le dilemme toujours possible entre un entre-soi sans contamination et la vie moins paisible mais davantage partagée en société. Se soumettre à une loi d'airain ou se replier chacun sur son pré carré sont en fait deux manières de se passer de délibération, donc d'une part de la citoyenneté. C'est ici que peut réapparaître le paradoxe d'une normativité de plus en plus négociée, renvoyant dos à dos l'obéissance aveugle et le quant-à-soi dérégulé, et montrant les limites de la non directivité (Don Lorenzo Milani pensait que « l'obéissance n'est plus une vertu », mais on dit qu'il donnait des coups de pied aux élèves qui ne se questionnaient pas assez !) Supposons un écolier ou une écolière s'épanouissant dans le cyberharcèlement, le racket, le racisme ou le sexisme avéré : se félicitera-t-on de le voir aussi librement se développer, ou le confronterons-nous à des objections et (au besoin) des sanctions qui pourraient lui déplaire et nuire à sa gaieté ? Cette question est bien sûr ironique, mais elle montre par l'absurde que la métaphore horticole peut nous tromper : un arbre pousse de lui-même ; un enfant ne s'élève que s'il sait distinguer le haut et le bas de ce qui vaut dans sa société. S'il veut devenir chanteur, gardien de but ou

vétérinaire « quand il sera grand », ne faut-il ne lui enseigner que la musique, le sport ou la biologie animale conformément à ses préférences et/ou ses dons ? C'est l'inverse qui motive l'instruction publique : la biologie, le sport et la musique, la lecture, le calcul et l'informatique ne sont pas au programme en vue de former des spécialistes, mais au contraire de donner à tous les jeunes de quoi agir et penser en citoyen et citoyenne libre et responsable, y compris en adoptant un chat, en pratiquant le football, en chantant dans un cœur ou en lisant le journal (numérique ou non) et en choisissant – mais après cette formation de base – de devenir journaliste, comptable ou violoncelliste professionnellement. S'épanouir peut-être, mais pas tout seul, donc en contribuant aussi et même d'abord au développement collectif : sans quoi la société s'atrophie, la civilisation régresse et les individus eux-mêmes finissent par faner.

### En savoir plus :



De Singly, F. (2010). *Comment aider l'enfant à devenir lui-même ?* Paris : Fayard-Pluriel.

Brogère, G. (2010). Le bien-être des enfants à l'école maternelle. *Informations sociales*, (4), 46-53. URL : <https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2010-4-page-46.htm>

### Quelques auteur.es classiques (dans l'ordre d'apparition dans le texte) :

Piaget, J. & Inhelder, B. (1966/2012). *La psychologie de l'enfant*. Paris : PUF.

Comenius (1657/1952). *La Grande Didactique*. Paris : PUF.

Claparède, E. (1931/1958). *L'éducation fonctionnelle*. Neuchâtel & Paris : Delachaux & Niestlé.

Montessori, M. (1935/2018). *L'enfant*. Paris : Desclée de Brouwer.

Korczak, J. (1929/2017). *Le droit de l'enfant au respect, suivi de la Convention internationale des droits de l'enfant*. Paris : Fabert.

Pestalozzi, J. H. (1799/1996). *Lettre de Stans*. CH-Carouge : Zoé.

Rousseau, J.-J. (1762/1966). *Émile ou de l'éducation*. Paris : Flammarion.

Milani, L. (1965/1974). *L'obéissance n'est plus une vertu*. Paris : Le Champ du possible.