

ROBERT ZABOROWSKI

EMOTIONS ET LIBERTÉ DANS LA *PAIDEIA*.
PERSPECTIVES ANCIENNE ET MODERNE:
ENTRE PLATON ET CLAPARÈDE

S'il s'agit de mettre en parallèle deux auteurs tels que Platon et Claparède on peut se demander comment c'est possible vu la distance entre eux dans le temps et dans l'espace – une telle démarche ne serait-elle pas trop anachronique? Mais ma comparaison ne sera pas complète et ne concernera que quelques idées telles que je les comprends personnellement à la lecture de textes de Platon et de Claparède. A la limite les deux sont suffisamment lointains dans le temps pour que je puisse dire que chacun d'eux est d'une autre époque que la mienne. Je peux commettre des fautes d'analyse aussi bien dans la lecture du premier que du second mais cela importe peu. Mon analyse n'est pas strictement historique mais anthropologique et elle va montrer que les deux auteurs lus en 2007 – ne serait-ce que dans une lecture *approximative* – procurent des idées actuelles. Disons mieux: non pas les auteurs mais la lecture de ces deux auteurs (mais comme ils y sont pour quelque chose j'abrège: la lecture de Platon et de Claparède). Il va de soi – qu'on veuille me faire confiance ou non – que j'ai d'abord fait la lecture et qu'ensuite je suis arrivé à leur trouver des points communs. Je ne fais donc pas sortir comme d'un chapeau l'idée de les comparer pour trouver ensuite des ressemblances forcées. *Forcées*, on peut le penser néanmoins. Ce n'est pas mal à propos et cela pour plusieurs raisons.

D'abord ni Claparède ni encore moins Platon n'utilise le mot *émotion*. Plus précisément on ne peut pas être certain que Platon l'ait utilisé ne sachant pas trop bien quel mot grec correspondrait au mot français *émotion*. Quant à Claparède, il ne l'utilise pas comme une catégorie qui le concernerait spécialement. Dans un article intitulé *Feelings and emotions*¹ il déclare: *The psychology of affective process is the most confused chapter in all psychology.*² Claparède ne ménage pas ses critiques de ce domaine du psychisme qu'il dénomme le plus souvent comme *pensée affective*, ainsi lorsqu'il parle des

déformations que l'affectivité fait subir à la pensée correcte et loyale³. Et il ajoute: *Je n'ai du reste consacré à la pensée affective qu'une seule étude (...)*⁴. Son collaborateur, Pierre Bovet, informe par ailleurs: *Les dernières paroles qu'il ait prononcées, en juillet 1940, à la fin de son cours sur l'intelligence, furent pour constater les ravages de la pensée affective dans le domaine international.*⁵ Qui plus est, Claparède a déclaré haut et fort: *j'ai toujours combattu pour une psychologie purement scientifique, entièrement détachée de la philosophie*⁶.

Et du côté de Platon? Il ne prend évidemment pas ses distances par rapport à la psychologie moderne (il serait intéressant quand même de savoir dans quelle mesure il l'aurait fait s'il l'avait pu) et pour ce qui est de l'affectivité – on sait *trop bien* que la position de Platon est rationaliste et non seulement rationaliste mais plus encore qu'il condamne ce qui relève de l'affectivité. La tâche s'avère donc ardue, sinon insensée. Je vais essayer malgré tout.

1. Je rappelle qu'Édouard Claparède naquit en 1873 et mourut en 1940. Ce fondateur de l'Institut Jean-Jacques Rousseau à Genève était au courant des opinions de Platon sur la pédagogie et, plus encore, il les appréciait. Voici qu'en exposant les traits fondamentaux de sa propre conception de *l'éducation fonctionnelle* (ou "attrayante") il critique d'abord cette pédagogie qui est *en grande partie répressive, disciplinaire et rigide*, et tout de suite après il constate: *Une telle conception de l'éducation a longtemps régné et, hélas, règne encore. Cela n'a pas toujours été le cas; les anciens, qui avaient, sous bien des rapports, une plus juste conception que nous de la vie normale, donnaient aux jeux, dans l'éducation, la place d'honneur qui leur revient et que des esprits tels que Platon et Aristote leur reconnaissaient.*⁷

Comme je l'ai dit il n'a consacré que peu d'attention à l'affectivité – en plus de l'article cité on peut en évoquer seulement un autre: *L'émotion "pure"*⁸. En revanche, pour ce qui est de l'intelligence, rappelons qu'on trouve tout un chapitre sur *la psychologie de l'intelligence*⁹ dans son ouvrage majeur *Education fonctionnelle*. Cependant lorsque Claparède expose les dix grandes lois de la conduite¹⁰, il y présente la *loi de l'Intérêt*. Elle est donnée comme cinquième (et la première dans l'ordre de la présentation est la loi du Besoin). Toutefois Claparède précise: *notre conduite a une portée positive, et non pas négative. Elle est mue, psychologiquement parlant, non par un besoin, mais par un intérêt.*¹¹ La loi de l'Intérêt dit: *Toute conduite est dictée par un intérêt. C'est-à-dire: Toute conduite consiste à atteindre la fin qui nous importe au moment considéré.*¹²

Avant d'en venir à demander ou à dire ce qu'est l'intérêt, j'introduis un parallèle. Plus ou moins à la même époque Jan Mazurkiewicz a constaté empiriquement¹³ que ce qui compte pour l'homme et cela depuis sa naissance, c'est le monde en tant qu'*objet de l'intérêt et de l'attention*¹⁴. Mais il a précisé que cet intérêt¹⁵ et cette attention sont *une fonction de toutes les tendances affectives et la manifestation de toute l'activité propre de l'enfant*¹⁶. De manière plus développée il dit qu'*il ne faut jamais oublier que chez l'homme aucune gnose, aucune intelligence, aucune capacité motrice ne peut se produire de par elle-même, indépendamment de tendances affectives*¹⁷. En pensant à la formule de Mazurkiewicz¹⁸ j'en suis arrivé à me demander si on ne pourrait pas retraduire l'intérêt dont parlait Claparède comme une autre forme de pensée affective, opposée entièrement à celle qu'il a critiquée si vivement.

Que mon opération soit pertinente, les contextes tout au long de l'œuvre de Claparède suffisent à le prouver. En voici quelques exemples: *Nous appelons "intérêt" ce qui cause l'activation de certaines réactions (...) c'est l'objet dans sa relation avec le besoin*¹⁹. Je signale que c'est bien mon interprétation car Claparède dit littéralement: *Je prends donc le mot d'intérêt dans le sens de "ce qui importe"*²⁰ et il ne fait pas intervenir l'émotion dans son explication. Pourtant si on rappelle la définition du sentiment, comme elle est donnée par Eisler²¹ par exemple, cela semble, me paraît-il, assez proche l'un de l'autre. Et ailleurs Claparède parle d'établir *un lien rationnel ou affectif* – indifféremment donc – *entre cet effort et un certain but que [l'enfant] ait désiré d'atteindre* pour terminer avec une citation empruntée à Jean-Jacques Rousseau: *"Il faut occuper l'enfant de manière que non seulement il se sente utile à quelque chose, mais qu'il s'y plaise à force de bien comprendre à quoi sert ce qu'il fait (...)"*²². Ainsi je propose d'interpréter l'intérêt comme une liaison spécifique de deux corrélats: pensée et sentiment.

Il est beaucoup plus facile de trouver les passages où Claparède parle de la liberté. Mais ce qui est caractéristique dans son discours, c'est que la liberté est souvent associée, voire identifiée à la spontanéité, ainsi lorsqu'il parle du jeu comme d'*une activité libre et spontanée*²³. Les deux apparaissent aussi sous la même rubrique comme une catégorie d'activité²⁴. Finalement la spontanéité peut être considérée comme une liberté par excellence. Et qu'y a-t-il de spontané de par son essence même? C'est l'expression de l'essence la plus profonde de l'être humain: *Mais psychologiquement et physiologiquement, le jeu, comme toute activité spontanée quelconque d'un être vivant, n'est qu'une manifestation de la tendance de tout être à déployer, à affirmer sa*

personnalité.²⁵ Ou plus brièvement encore: *Pour qu'il y ait volonté authentique, il faut qu'il y ait spontanéité.*²⁶

Pour conclure, on peut dire que tout en niant l'importance de l'affectivité et même en dénonçant son caractère nuisible Claparède se sert essentiellement et continuellement de deux concepts dont le composant (le plus élémentaire très probablement) de chacun est le sentiment. Ce que la spontanéité et l'intérêt ont de commun se renferme dans le sentiment: *Ce n'est qu'en engageant dans le travail à exécuter la joie et l'attrait que procure le jeu que nous arriverons à retenir l'attention de l'enfant (...) la valeur et la fécondité du travail sont en rapport avec son intérêt intrinsèque. En substituant à cet intérêt intrinsèque un intérêt extrinsèque (...) on se prive du concours spontané de l'esprit (...)*²⁷.

Et maintenant comme développement de ce mouvement de pensée j'aimerais évoquer ses deux prolongements, le premier étant Jean Piaget, le successeur de Claparède et de Pierre Bovet à l'Institut Jean-Jacques Rousseau²⁸, le second – Kazimierz Dąbrowski, son étudiant en 1928-1931²⁹, futur auteur de la théorie de la désintégration positive³⁰.

Quant à Piaget, l'auteur de la *Psychologie de l'intelligence*³¹, on peut observer les méandres de son attitude vis-à-vis de l'affectivité. D'une part il ramenait l'affectivité à l'intelligence: *l'affectivité n'est rien sans l'intelligence, qui lui fournit ses moyens et éclaire ses buts*³². Le but essentiel de toute l'activité humaine est le mouvement vers l'équilibre – son expression la plus haute étant la raison qui comprend en elle l'intelligence et l'affectivité³³. Mais d'autre part Piaget dit qu'il existe un parallèle entre la vie affective et la vie intellectuelle qui dure pendant toute l'enfance et l'adolescence: *Il existe, en effet, un parallèle constant entre la vie affective et la vie intellectuelle. Nous en trouvons ici un premier exemple, mais il se poursuivra, verrons-nous, au cours de tout le développement de l'enfance et de l'adolescence.*³⁴ Et Piaget explique qu'une telle constatation n'est surprenante que si l'on répartit, avec le sens commun, la vie de l'esprit en deux compartiments disjoints: celui des sentiments et celui de la pensée. *Mais rien n'est plus faux ni plus superficiel.*³⁵

En revanche, en ce qui concerne Dąbrowski, dans sa théorie il a placé l'affectivité au sommet de la hiérarchie³⁶. Par exemple parmi les cinq types de la surexcitabilité psychique la surexcitabilité affective contribue le plus au développement moral de l'homme. C'est ainsi que les psychopathes, y compris les plus grands, se caractérisent par un intellect correct voire remarquable, mais ils souffrent d'une atrophie affective (selon la formule de Dąbrowski: les sentiments au service de la raison).

2. Dans le livre IX de sa *République* Platon (427-347) dit: *le principe [concernant] des enfants [c'est] de ne pas leur permettre d'être libres jusqu'à ce que nous établissions une constitution en eux, comme dans la cité, et, se souciant de ce qui est le meilleur, [jusqu'à ce que] nous posions (par comparaison avec ce qui se trouve en nous) le gardien semblable et gouverneur en cela et seulement alors nous laisserons [l'enfant] libre*³⁷.

En évoquant cette citation du fondateur de l'Académie il convient de noter deux choses:

- la *paideia* n'est pas une autodidactie, à moins qu'on ne traduise le schéma de l'état décrit par Platon comme allégorie d'un monde intérieur, de l'âme par exemple (je ne voudrais pas déterminer dans quelle mesure c'est possible et dans quelle mesure c'est exclu),
- il existe un moment avant lequel l'enfant n'est pas libre du tout et à partir duquel il devient entièrement libre (ce qui montre – sans entrer dans les détails de la définition et du sens de la liberté chez Platon – que pour Platon la liberté n'a pas de degré – il n'y a pas de demi-liberté, en revanche il y a un excès de liberté, cf. *Rép.* 564 a: *he agan eleutheria* – une liberté prématurée?).

Et voici deux questions liées à ces deux observations:

- sur le *qui* – qui impose cette constitution intérieure? Vient-elle de l'extérieur ou de l'intérieur? A-t-elle caractère autonome ou hétéronome? Ou bien les deux facteurs, social et individuel, sont-ils importants au même titre?
- sur le *quand* – le problème de déterminer ce moment qui peut être considéré comme celui de l'établissement d'une constitution et d'un gardien et gouverneur (là de même il peut s'agir de deux dimensions, de la *politeia* politique et psychologique, les deux étant liées à la *paideia*: *paideia* sociale et *paideia* individuelle).

Voit-on apparaître alors l'idée d'un enchaînement, d'un processus, voire d'un progrès ou d'un développement? Mais quel est le mot chez Platon (et en grec) pour dire *développement*? Et d'autre part: y a-t-il un mot dans les langues modernes pour traduire *paideia*? Je propose d'envisager la *paideia* comme développement (et inversement: chercher le concept de développement dans la *paideia*). Je signale que l'absence de *paideia* est dite *apaideusia* et que c'est pour considérer la nature de la *paideia* et de l'*apaideusia* que Platon recourt à l'allégorie de la caverne³⁸.

Dans le même livre Platon explicite le concept de la hiérarchie: *penses-tu, dis-je, y a-t-il dans la nature le haut, le bas et le milieu?*³⁹ Cette hiérarchie correspond au modèle de la tripartition de l'âme, ce modèle étant, tout comme

celui-là, vertical⁴⁰. Dans la *République* Platon en parle de manière systématique au livre IV (*Rép.* 440 e 2 sq.: *to epithymetikon*, *to thymoeides*, *to logistikon*), et après, en se servant de métaphore, au livre IX (*Rép.* 588 b 10 sq. – l'homme est divisé en un homme, un lion et un animal multiforme). Enfin, Platon reprend la division verticale de l'âme – de nouveau de manière allégorique – dans le *Phèdre* (246 a 6 sq. et 253 c 7 sq., où l'âme est comparée à un attelage formé par un cocher et deux chevaux – je signale que le cocher a aussi à son tour une âme).

Le modèle d'une tripartition (trichotomie, tri-division) hiérarchique (verticale) peut donner lieu à plusieurs interprétations. Tout d'abord, par exemple ne pourrait-on pas voir ces trois étages de l'âme comme ses trois âges? De la sorte ce profil temporel, diachronique répondrait à l'enfance (*to epithymetikon*), à l'âge moyen (*to thymoeides*) et à l'âge mûr (*to logistikon*). Une pareille approche rendrait compréhensible les divers conflits intérieurs et extérieurs de l'enfant en développement.

Ensuite, disposition psychique dynamique synchronique. Etant donné que le *logistikon* et l'*epithymetikon* sont fixes dans leurs caractères, c'est le *thymoeides* qui joue le rôle central, parce qu'il peut se ranger du côté de l'un ou de l'autre. C'est sur lui que repose le poids du choix de mouvement que va prendre l'homme (l'âme) dans sa conduite. Mais il n'est pas dynamique seulement en raison de la position qu'il occupe. Il l'est aussi de par son caractère propre. En fait le *thymoeides* est le résidu de la spontanéité. C'est Platon qui tient à le considérer comme tel. Dans le *Cratyle* il l'explique à travers son étymologie, l'étymologie du mot *thymos*: *thymos tiendrait son nom de l'impétuosité et de l'ébullition de l'âme*⁴¹ (si l'étymologie était fautive, populaire comme on dit, cela prouverait encore davantage que Platon allant contre le bon sens avait voulu vraiment insister sur cette caractéristique du *thymos*). S'il en est ainsi, le *thymos* est le synonyme de la spontanéité. D'autre part, on sait que le *thymos* est associé en grec – et cela depuis Homère – à l'affectivité⁴². Sous cet aspect il est interprété comme *sentiment impétueux*. Il suffit de penser à cette particularité d'être en constant mouvement pour y voir une correspondance – du moins étymologique – avec ce qui se cache derrière le substantif moderne *é-motion*⁴³. Le *thymos* est donc le siège (ou le dynamisme ou encore l'expression) des émotions spontanées. Et si l'on dit *spontané* on entend résonner *libre*. L'enchaînement est alors le suivant: mouvement – (donc) activité – (alors) spontanéité – (c'est pourquoi) liberté. D'après cette interprétation la spontanéité a pour Platon un caractère constitutionnel. C'est pourquoi il faut la modeler pour ne plus devoir la contrôler par la suite et

pouvoir laisser son expression libre.

Enfin, la troisième interprétation considère la tripartition comme le modèle ontique de l'homme. Ce qui est placé au niveau le plus haut c'est la dimension la plus complète. Il existe trois niveaux, chacun étant une liaison de pensée – volonté – sentiment mais déployée sur une des trois strates superposées. C'est là qu'on peut poser la question quant à la différence de ces pensées – volontés – sentiments et de leur valeur. Le niveau du *logistikon* se révèle le plus complet dans le sens où il comprend aussi bien les perceptions que les sensations, les émotions et les sentiments aussi bien que les actes réflexifs, les éléments *noétiques* de même que les éléments *pathiques*⁴⁴. C'est donc le plus probablement à lui que se rapporte l'éloge de Platon dans lequel il dit que sur les trois plaisirs existants un seul est noble et les deux autres altérés⁴⁵. Le *logistikon* est par lui-même une mesure exacte des émotions mais également une mesure exacte des pensées (qui, elles aussi, peuvent déborder dans le sens d'errer, chanceler) et des volontés (voir le cas des trois éléments de l'attelage du *Phèdre*⁴⁶).

Mais comment ce qui est spontané peut-il se contrôler? C'est justement la différence de strates, une différence ontologique: ce qui semble contradictoire au niveau du *thymos* (spontanéité et frein) devient possible au niveau du *logistikon* – synthèse de la spontanéité et du délibéré (calcul)⁴⁷. Que le *logistikon* constitue (contienne) une plénitude et une synthèse de spontanéité et de frein (arrêt), des tendances klitiques et ekklitiques⁴⁸ il résulte du sens que Platon donne à la mesure (*so-phrosyne*): *ni trop ni pas assez; mais veillant à sa constitution en lui, et gardant à ce que rien ne se trouble de ce qui se trouve là-bas par l'excès ou par l'insuffisance de son être [ou: de son avoir] (...)*⁴⁹.

C'est pourquoi afin de répondre à la question posée ci-dessus – quel est ce facteur qui instaure la constitution permettant de livrer l'individu (l'enfant) à la liberté, si c'est une autre personne, une règle ou un dynamisme intérieur – on peut dire: c'est le *logistikon* qui est une constitution investie par la spontanéité (puissance, énergie) et par la modération (contrôle). Mais l'interprétation diachronique n'en est pas moins importante. L'élément *jeune* (*pathos* ~ *to epithymetikon*) a une capacité d'ouverture décisive: *O Solon, Solon, vous êtes toujours des enfants, un vieux Grec n'existe pas (...)* Vous êtes tous jeunes d'âme; en elles vous n'avez aucune ancienne opinion par ouï-dire ni aucun enseignement blanchi par le temps. C'en est la cause.⁵⁰ C'est cet état de nouveauté, de fraîcheur, de puissance d'absorption qui a fait que les Grecs avaient littéralement inventé la philosophie. Comme explique Platon, cela s'est

fait par l'étonnement: *en effet c'est ce pathos, s'étonner, qui est propre au philosophe – il n'y a pas d'autre commencement de la philosophie que celui-ci. (...)* ⁵¹. Il faut donc reconnaître que c'est un des *pathe* (et non des *logoi*) qui est (à) l'origine de la philosophie – il se peut que le *thymos* soit son terme moyen et le *logos* son accomplissement. Ainsi qu'il résulte du passage platonicien cet esprit positif de jeunesse se rapporte aux Grecs en général. Les Grecs sont les enfants de la culture, mais ils sont aussi son développement et son accomplissement, la *paideia* ne signifiant alors pas uniquement l'enfance culturelle et psychologique mais encore son développement et sa plénitude. *Pathos – thymos – logos* se manifestent comme trois niveaux de la réalité humaine – .

Et pour répondre à la question du *quand* je me réfère à la définition de la personnalité donnée par Dąbrowski, car elle tient compte de l'accomplissement dynamique dans la perspective individuelle et sociale: *une unité de propriétés fondamentales de l'homme; entre autres: aptitudes et intérêts, intelligence, tendances et sentiments supérieurs, tempérament, etc., unité auto-consciente, auto-éducatrice et confirmée par soi-même*⁵². La personnalité n'est pas donnée, mais c'est un idéal à atteindre. Les deux exemples des *logoi*, pourrait-on dire, sont Socrate et Jésus⁵³.

* * *

Si on comprend le *thymos* platonicien et la notion de spontanéité de Claparède comme *émotion* ou comme liés à l'émotion le rapprochement entre les deux auteurs s'avère possible. Aussi bien le *thymos* platonicien que la spontanéité de Claparède ont un rapport plus ou moins direct avec la liberté d'expression, de mouvement et de développement. Dans ce dernier sens, ils sont – le *thymos* et la spontanéité – l'axe de la *paideia*. Pour qu'elle puisse s'orienter vers la liberté il faut toutefois un autre élément.

Si l'homme était comme une entité monolithique il n'y aurait point de problème de sa constitution intérieure ni de possibilité de formation vers une liberté. En revanche il se présente plutôt – on le pense ayant considéré l'existence des conflits intérieurs de l'homme – comme composé de plusieurs dimensions psychiques horizontales (pensée, volonté, sentiment) et verticales (les étages superposés et composites de différentes fonctions comme pensée, volonté, sentiment). C'est pourquoi il vaut mieux éviter de l'analyser comme un intellect, une volonté ou des sentiments isolés. Le processus de la marche vers la liberté est saisi symboliquement par Platon dans sa formule utilisée par Socrate: *poi de kai pothen (où et d'où?)*⁵⁴.

Je n'ai rien dit du rôle du maître. C'est peut-être parce que le bien connu modèle maïeutique de Socrate est pédagogiquement le plus *agogique*⁵⁵. C'est le modèle à suivre même si – comme certains en font la remarque – il n'a pas protégé Socrate de l'accusation d'avoir corrompu la jeunesse athénienne. Si on le refuse l'éducation devient beaucoup plus délicate parce que *chaque personne qui a quelque sens commun espère trouver des amis, des supérieurs, des professeurs, des docteurs, etc., qui présentent un niveau plus élevé que son propre niveau de hiérarchie de valeurs. Ce besoin grandit avec les années d'expérience accumulée au cours des difficultés et des souffrances de la vie.*⁵⁶

Autre remarque: si on veut mettre l'un à côté de l'autre Platon et Claparède on voit que le dernier utilise un langage plus technique, plus scientifique, plus contemporain que celui de Platon mais il ne dispose pas d'anthropologie solide comme lui⁵⁷. L'entreprise reste à faire: combiner l'anthropologie platonicienne et le vocabulaire de Claparède par exemple. On verra dès lors avec plus de clarté et de force l'actualité de la pensée pédagogique de Platon. C'est souvent le cas lorsqu'on compare les grandes intuitions des Anciens avec les analyses scientifiques ou les découvertes d'aujourd'hui. Ils parlent du même sujet mais pas de la même façon.

Enfin, l'attention et l'intérêt valent plus que l'obligation et les valeurs qui ne peuvent pas être intériorisées. Platon dit qu'*il faut qu'un [homme] libre n'apprenne aucun enseignement sous l'esclavage. Les efforts du corps causés par l'obligation ne rendent le corps point plus mauvais, en revanche aucun enseignement obligatoire ne persévère dans l'âme.*⁵⁸ Claparède ne dit pas autrement: *Et si nous pensions que c'est simplement parce qu'ils ont suivi des régimes éducatifs différents que ces deux enfants (primitivement du même type psychologique) ont été conduits l'un au travail spontané et joyeux, l'autre au travail ennuyeux mais volontaire, nous n'hésiterons pas à donner la prime au régime éducatif qui a su rendre la volonté superflue en lui substituant le plaisir.*⁵⁹

Les vécus modèlent l'homme et définissent ses manières de réagir, de percevoir, de penser et de sentir. Ils délimitent pour ainsi dire sa liberté. Selon Claparède – et c'est lui qui souligne – *Non pas mettre aux mains de l'enfant tout le savoir dont il pourrait avoir un jour besoin, mais lui faire sentir, lui faire éprouver, par une expérience personnelle (...)*⁶⁰. Et Platon de dire dans le style d'un grand visionnaire: *vers le même [endroit] d'où chaque âme est arrivée elle ne reviendra pas pendant des milliers d'années – elle n'aura pas d'ailes avant ce temps-là – sauf [l'âme] de celui qui a fait de la philosophie sans fraude ou qui a aimé les enfants avec la philosophie*⁶¹.

NOTES

1. E. Claparède, *Feelings and emotions* in: *Feelings and emotions. The Wittenberg Symposium*, (éd.) M. L. Reymert, Worcester 1928 [2 éd.] Arno Press, New York 1973, pp. 124-139.
2. E. Claparède, *Feelings and emotions*, p. 124. Et ailleurs: E. Claparède, *Autobiographie* in: E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1: *Le développement mental*, (11 éd.) Delachaux et Niestlé, Neuchâtel 1972, p. 41: *jeter une certaine lumière sur l'obscur problème des sentiments et des émotions* (avec un renvoi à *Feelings & Emotions* et à *L'émotion "pure"* in: *Archives de psychologie* 22, 1930).
3. E. Claparède, *Autobiographie*, p. 60.
4. E. Claparède, *Autobiographie*, p. 60.
5. P. Bovet, *Les dernières années d'Edouard Claparède* in: E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1, p. 68.
6. E. Claparède, *Autobiographie*, p. 40.
7. E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1, p. 169.
8. In: *Archives de psychologie* 22, 1930, pp. 333-347. Dans l'article Claparède demande qu'on réserve une place pour une sorte d'émotion qui doit être d'autant moins passée sous silence qu'elle pourrait bien constituer l'émotion par excellence – l'émotion pure (p. 347), reprend certaines thèses et hypothèses exposées dans *Feelings and emotions*, défend la position de James – Lange, mais, aussi, exprime l'idée suivante: (...) *si le sentiment a, pour la conscience, une valeur subjective, c'est qu'il correspond, dans le comportement, à une attitude, à des réactions qui ont une valeur objective* (p. 344).
9. [1917] in: E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle* [1931], Editions Fabert, Paris 2003, pp. 127-146. Un autre concerne *la fonction de la volonté* [1925], pp. 147-162.
10. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, pp. 61-93.
11. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 78. Et encore p. 79: (...) *une loi de l'Intérêt, qui n'est en quelque sorte qu'un aspect plus général, plus psychologique aussi, de la Loi du besoin* (...).
12. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 79. Cf. aussi E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1, p. 36: *la Loi de l'intérêt momentané: "A chaque instant c'est l'instinct qui importe le plus qui prend le pas sur les autres"; ou: "A chaque instant, un organisme agit suivant la ligne de son plus grand intérêt."*
13. J'insiste – J. Mazurkiewicz, *Zarys fizjologicznej teorii uczuś* [*Précis de la théorie physiologique des sentiments*], vol. 1 et 2, Warszawa 1930, ensuite J. Mazurkiewicz, *Wstęp do psychofizjologii normalnej* [*Introduction à la psychophysiologie normale*], également en deux volumes, vol. 1: *Ewolucja aktywności korowo-psychicznej* [*Evolution de l'activité cortico-psychique*], Warszawa 1950 et vol. 2: *Dyssolucja aktywności korowo-psychicznej* [*Dissolution de l'activité cortico-psychique*], Warszawa 1958, enfin *Zarys psychiatrii psychofizjologicznej* [*Précis de la psychiatrie psychophysiologique*], Warszawa 1980 est parti des analyses psychophysiologiques – parce que pour E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1: *Le développement mental*, p. 49: *L'éducation est, exactement comme l'art médical, une technique qui ne peut*

- être fondée que sur des connaissances, que seules peuvent fournir l'observation et l'expérience.
14. J. Mazurkiewicz, *Wstęp do psychofizjologii normalnej*, vol. 1, p. 64.
 15. Et encore avant Ch. S. Peirce, *Science, Materialism and Idealism* in: Ch. S. Peirce, *Values in a Universe of Chance. Selected Writings*, Doubleday & Company, Garden City 1958, p. 67: *Everything in which we take the least interest creates in us its particular emotion, however slight this emotion may be. This emotion is a sign and a predicate of the thing.*
 16. J. Mazurkiewicz, *Wstęp do psychofizjologii normalnej*, vol. 1, p. 64.
 17. J. Mazurkiewicz, *Wstęp do psychofizjologii normalnej*, vol. 1, p. 63. Cf. R. Zaborowski, *Le mysticisme de Towiański dans l'analyse médicale de Jan Mazurkiewicz* in: *Organon* 33, 2004, pp. 189-208 [aussi on-line: www.ihnpan.waw.pl/redakcje/organon/33/ZABOROWSKI.pdf].
 18. J. Mazurkiewicz, *Wstęp do psychofizjologii normalnej*, vol. 1, p. 101 et autres cite Claparède à coté de Piaget, Freud et Baley: *Aujourd'hui nous savons qu'à part les différences quantitatives il faut voir dans la hiérarchie des couches psychiques les différences qualitatives.*
 19. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 79.
 20. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 80.
 21. R. Eisler, *Wörterbuch der philosophischen Begriffe*, Ernst Siegfried Mittler und Sohn, Berlin 1910, p. 391: *Gefühl ist der subjektive Zustand, in welchem das Ich unmittelbar Stellung nimmt zu den (ihm gemäßen oder nicht gemäßen) Modifikationen, die es erfährt, zu seinen Erlebnissen. [Sentiment est un état subjectif, dans lequel le moi prend une position directe par rapport aux changements (qui lui conviennent ou ne conviennent pas) qu'il éprouve, par rapport à ses vécus.]*
 22. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 167 [c'est moi qui souligne].
 23. E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1, p. 154. Cf. aussi E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 100: (...) *afin que son développement soit plus libre, plus spontané.*
 24. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 183: *spontanéité, liberté* compris ensemble dans le tableau sous la même rubrique *sens fonctionnel – activité.*
 25. E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1, p. 134.
 26. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 158. Et p. 63: *Spontané* veut dire: *qui pren[d] naissance en l'absence de tout excitant, tout au moins, de tout excitant externe, de tout objet extérieur* (des exemples suivent).
 27. E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1, p. 175 [c'est moi qui souligne].
 28. Cf. J. Piaget, *La psychologie d'Edouard Claparède* in: *Archives de psychologie* 28, 1941, pp. 193-213.
 29. En 1931 Dąbrowski se voit proposer un assistantat à l'Institut Jean-Jacques Rousseau mais il retourne en Pologne.
 30. Cf. aussi on-line: <http://members.shaw.ca/positivedisintegration>; http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/07_Probleemkind/6_Dabrowski.html; <http://www.nswagtc.org.au/ozgifted/conferences/TPD.html>; www.tki.org.nz/r/gifted/readings/theory/dabrowski_e.php etc.

31. J. Piaget, *Psychologie de l'intelligence*, A. Colin, Paris 1947.
32. J. Piaget, *Le développement mental de l'enfant* in: J. Piaget, *Six études de psychologie*, Gonthier, Genève 1964, p. 86. La vue opposée, à savoir que *l'intelligence n'est rien sans l'affectivité* est également représentée, par exemple par David Hume ou Blaise Pascal et, au XXe siècle, par Th. Ribot, *La psychologie des sentiments*, Félix Alcan, Paris 1896, p. 429 & p. 431: (...) *la place de la vie affective dans la totalité de la vie psychique (...) est la première. (...) En elle, est la base de l'identité et du caractère.* et par H. Bergson, *Les deux sources de la morale et de la religion*, [8 éd.] Paris 1932, p. 39: *Une émotion est un ébranlement affectif de l'âme.* et aussi ce qu'il dit de son rôle: (...) *l'émotion est un stimulant, parce qu'elle incite l'intelligence à entreprendre et la volonté à persévérer. (...) Il y a des émotions qui sont génératrices de pensée.*
33. Cf. J. Piaget, *Le développement mental de l'enfant*, p. 86: *En réalité, la tendance la plus profonde de toute activité humaine est la marche vers l'équilibre, et la raison, qui exprime les formes supérieures de cet équilibre, réunit en elle l'intelligence et l'affectivité.*
34. J. Piaget, *Le développement mental de l'enfant*, p. 22. Cf. aussi M. D. King, *Les émotions et l'enfant: le concept de l'équilibre vu par Dąbrowski et Piaget*, le texte prononcé à la Première Conférence Internationale sur la Théorie de la Désintégration Positive, 26-30 août 1970, Université Laval, Québec.
35. J. Piaget, *Le développement mental de l'enfant*, pp. 22-23.
36. Cf. R. Zaborowski, *Kazimierz Dąbrowski – l'homme et son œuvre* in: *Annales du Centre Scientifique à Paris de l'Académie Polonaise des Sciences* 9, 2006, pp. 105-122. Cf. aussi K. Dąbrowski, *Nerwowość dzieci i młodzieży [Névrosité des enfants et adolescents]* [1935], WSiP, Warszawa 1976, K. Dąbrowski, *La psychonévrose n'est pas une maladie: névroses et psychonévroses, considérées du point de vue de la désintégration positive*, Editions Saint-Yves, Québec 1972 et K. Dąbrowski, *Psychoneurosis is not an illness*, Gryf Publication, London 1972.
37. Platon, *Rép.* 590 e 3-591 a 3: *καὶ ἡ τῶν παιδῶν ἀρχή, τὸ μὴ εἶν ἐλευθέρους εἶναι, ἕως ἂν ἐν αὐτοῖς ὡσπερ ἐν πόλει πολιτείαν καταστήσωμεν, καὶ τὸ βέλτιστον θεραπεύσαντες τῷ παρ' ἡμῖν τοιοῦτῳ ἀντικαταστήσωμεν φύλακα ὁμοίον καὶ ἄρχοντα ἐν αὐτοῖς, καὶ τότε δὴ ἐλεύθερον ἀφίεμεν.*
38. Platon, *Rép.* 514 a 1 sq.: *Μετὰ ταῦτα δὴ, εἰπόν, ἀπεικάσον τοιοῦτῳ πάθει τὴν ἡμετέραν φύσιν παιδείας τε πέρι καὶ ἀπαιδευσίας. (...).*
39. Platon, *Rép.* 584 d 2-3: *Νομίζεις τι, εἰπόν, ἐν τῇ φύσει εἶναι τὸ μὲν ἄνω, τὸ δὲ κάτω, τὸ δὲ μέσον; Il ne serait peut-être pas inutile de considérer la différence entre Platon et Aristote à ce regard. Chez Aristote on constate aussi l'importance attachée à τὸ μέσον. Mais chez Platon la disposition étant verticale, la valeur la plus grande est attribuée à ce qui se trouve le plus haut et non au (juste) milieu.*
40. Ce modèle est introduit pour sauver le principe de contradiction, cf. *Rép.* 436 b 8-9.
41. Platon, *Crat.* 419 e 1-2: *«θυμός» δὲ ἀπὸ τῆς θύσεως καὶ ζέσεως τῆς ψυχῆς ἔχει ἂν τοῦτο τὸ ὄνομα.*
42. Cf. par exemple LSJ: *Soul, spirit as the principle of life, feeling and thought, esp. of strong feeling and passion (...)* II. *soul as shown by the feelings and passions (...)* 1. *desire or inclination (...)* 2. *mind, temper, will (...)* 3. *spirit, courage (...)* 4. *the seat of anger (...)* anger, wrath (...) 5. *the heart as the seat of the emotions, esp. joy or grief (...)* of love (...).

- Cf. aussi T. Zieliński, *Homeric Psychology [1922]*, trad. N. Kotsyba in: *Organon* 31, 2002, pp. 15-46 [on-line: www.ihnpan.waw.pl/redakcje/organon/31/ZIELINSK.pdf].
43. Qui est un dérivé du verbe *émouvoir*, emprunté au latin *motio* (mouvement).
44. Pour les détails cf. R. Zaborowski, *Les sentiments chez les Préplatoniciens et les modernes – coïncidences ou influences?* in: *Kwartalnik Historii Nauki i Techniki* 52, 1/2007, pp. 47-74 [English summary: p. 75] [on-line: <http://www.ihnpan.waw.pl/redakcje/kwartalnik/artykuly/zaborowski.pdf>].
45. Platon, *Rép.* 587 b 14-c 1: Τριῶν ἡδονῶν, ὡς ἔοικεν, οὐσῶν, μιᾶς μὲν γνησίας, δυοῖν δὲ νόθαιν (...).
46. Cf. R. Zaborowski, *Les sentiments chez les Préplatoniciens et les modernes...*
47. Le passage du *thymoeides* au *logistikon* se fait au moyen de la *sophrosyne* – un freinage non destructif, qui tient compte de l'ensemble (so-).
48. Cf. C. von Monakow, R. Mourgue, *Introduction à l'étude de la neurologie et de la psychopathologie*, Félix Alcan, Paris 1928, p. 8.
49. Platon, *Rép.* 591 e 1-3: Ἄλλ' ἀποβλέπων γε, εἶπον, πρὸς τὴν ἐν αὐτῷ πολιτείαν, καὶ φυλάττων μὴ τι παρακινήσῃ αὐτοῦ τῶν ἐκεῖ διὰ πλῆθος οὐσίας ἢ δι' ὀλιγότητα (...) – l'idée que l'excès est aussi mauvais que le manque sera reprise par Aristote.
50. Platon, *Timée* 22 b4-c1: ὦ Σόλων, Σόλων, Ἕλληνας αἰεὶ παῖδες ἔστε, γέρον δὲ Ἕλληνα οὐκ ἔστιν· Νέοι ἐστέ, εἰπεῖν, τὰς ψυχὰς πάντες· οὐδεμίαν γὰρ ἐν αὐταῖς ἔχετε δι' ἀρχαίαν ἀκοήν παλαιάν δόξαν οὐδὲ μάθημα χρόνῳ πολιῶν οὐδέν. τὸ δὲ τούτων αἴτιον τόδε (...).
51. Platon, *Théétète* 155 d 2-4: μάλα γὰρ φιλοσόφου τοῦτο τὸ πάθος, τὸ θαυμάζειν· οὐ γὰρ ἄλλη ἀρχὴ φιλοσοφίας ἢ αὕτη (...). Cf. E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, vol. 1, p. 166: *Ce qui fait d'un être un enfant, ce n'est pas le fait qu'il ignore, c'est le fait qu'il désire savoir*. Cf. aussi Aristote, [l'ouverture de sa] *Métaphysique* 980 a 21: Πάντες ἀνθρώποι τοῦ εἰδέναι ὀρέγονται φύσει.
52. K. Dąbrowski, *Personnalité, psychonévroses et santé mentale d'après la théorie de la désintégration positive* in: *Conférences de l'Académie Polonaise des Sciences, Centre Scientifique à Paris*, fasc. 57, 1965, pp. 86. Pour la version anglaise cf. K. Dąbrowski, *Psychoneurosis is not an illness*, Gryf Publications, London 1972, p. 301: *Personality: A self-aware, self-chosen, self-affirmed, and self-determined unity of essential individual psychic qualities. Personality as defined here appears at the level of secondary integration*.
53. Cf. aussi K. Jaspers, *Les Grands philosophes*, t. 1: *Socrate – Bouddha – Confucius – Jésus*, trad. J. Hersch et all., Librairie Plon, Paris 1996 dont le sous-titre est: *Ceux qui ont donné la mesure de l'humain* (cf. aussi pp. 49-51 où Jaspers donne *sommairement le contenu des trois volumes*).
54. Cf. par ex. Platon, *Lysis* 203 a 6-b 1, *Phédre* 227 a 1 – les dialogues sur l'amitié et sur l'amour – serait-ce un hasard?
55. En réalité, la maïeutique n'est qu'une des conséquences des prémisses ontologiques telles que la préexistence etc.
56. K. Dąbrowski & M. Piechowski, *Les émotions supérieures et l'objectivité d'évaluation* in: *Annales Médico-Psychologiques* 127, 2/1969, p. 613.
57. Ainsi que l'a remarqué G. Avanzini, *Préface* in: E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*,

- pp. 19-20: *Plus encore et au total, ne doit-on pas regretter, dans sa pensée, l'absence d'une anthropologie? Aussi bien, cette lacune pourrait étonner, de la part d'un homme dont on sait la force du référentiel spirituel. Mais sans doute cette omission tient-elle à sa volonté d'une élaboration "scientifique", qui ne doit rien à des présupposés philosophiques ou théologiques.* Pourrais-je ajouter que cette anthropologie a été élaborée par K. Dąbrowski dans sa théorie de la désintégration positive qui part des positions à la fois philosophique et empirique (médicale).
58. Platon, *Rép.* 536 e 1-4: Ὅτι, ἦν δ' ἐγώ, οὐδέν μάθημα μετὰ δουλείας τὸν ἐλευθέρων χρῆ μανθάνειν, οἱ μὲν γάρ τοῦ σώματος πόνοι βία πονούμενοι χειρὸν οὐδέν τὸ σῶμα ἀπεργάζονται, ψυχῇ δὲ βίαιον οὐδέν ἔμμονον μάθημα.
59. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 161. Et le propos de Platon des plus typiques pour Claparède: *non pas par la force élève les enfants dans les sciences mais par le jeu (...)* (Platon, *Rép.* 536 e 6-537 a 1: Μὴ τοίνυν βία, εἶπον, ὧ ἄριστε, τοὺς παῖδας ἐν τοῖς μαθήμασιν ἀλλὰ παίζοντας τρέφε (...).
60. E. Claparède, *L'éducation fonctionnelle*, p. 226. Et encore p. 110: (...) *ils n'ont absolument rien à dire, à décrire des sentiments qu'ils ne ressentent pas. Or, parler, c'est précisément dire quelque chose, communiquer à autrui un sentiment que l'on éprouve soi-même, une expérience que l'on a faite.*
61. Platon, *Phdr.* 248 e 5-249 a 2: εἰς μὲν γὰρ τὸ αὐτὸ ὄθεν ἦκει ἡ ψυχὴ ἐκάστη οὐκ ἀφικνεῖται ἐτῶν μυρίων – οὐ γὰρ περσοῦται πρό τοσοῦτου χρόνου – πλὴν ἡ τοῦ φιλοσοφήσαντος ἀδόλως ἢ παιδευσατήσαντος μετὰ φιλοσοφίας.

DR. ROBERT ZABOROWSKI
 DOCENT à L'INSTITUT D'HISTOIRE DE LA SCIENCE
 DE L'ACADÉMIE POLONAISE DES SCIENCES
 PROFESSEUR à L'INSTITUT DE PHILOSOPHIE
 DE L'UNIVERSITÉ DE WARMIA ET MAZURY