

Mireille Cifali und Jeanne Moll

## Zur Begegnung zwischen Pädagogik und Psychoanalyse in Frankreich und in der romanischen Schweiz

Im Gegensatz zu den deutschsprachigen Ländern in Europa gab es in den 20er und 30er Jahren weder in der romanischen Schweiz noch in Frankreich eine sogenannte psychoanalytische Pädagogik. Wahrscheinlich ist das mit ein Grund, warum heute der Begriff von unseren Kollegen in Frankreich und in der romanischen Schweiz nicht benutzt, ja sogar bestritten wird.

Und doch wird an Universitäten, in pädagogischen Instituten, in der Weiterbildung der Lehrer und an einigen Schulen im Sinne einer psychoanalytischen Pädagogik gearbeitet. Um die heutigen Formen der Begegnung zwischen Pädagogik und Psychoanalyse besser zu verstehen, ist ein kurzer Exkurs in die Geschichte notwendig.

### 1. Exkurs in die Geschichte

#### 1.1. In der französisch-sprechenden Schweiz

Die Stadt Genf muß besonders erwähnt werden: 1912 gründete dort der Experimentalpsychologe Claparède das Institut J.J. Rousseau. Das Institut wollte die neuen Erkenntnisse der Kinderpsychologie und die neuen Einsichten der Psychoanalyse (über seinen Cousin Flournoy war Claparède mit der Psychoanalyse vertraut) in der Lehrerschaft verbreiten. Ernst Schneider, der in Bern das Lehrerseminar geleitet hatte, lehrte einige Jahre über Psychoanalyse; ihm folgte der Franzose Charles Baudouin, ein eifriger Leser der *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik* und Autor des Buches *L'âme enfantine et la psychanalyse* (1930). Vor ihm, das heißt schon 1920, hatte Pierre Bovet, Direktor des Instituts Rousseau, *La psychanalyse et l'éducation* veröffentlicht. Diese Angaben besagen aber nichts über die Rezeption der Psychoanalyse bei den Lehrern. Das gleiche gilt für die psychoanalytisch orientierten Bücher des Neuenburger Arztes Gustave Richard.

Neben Genf ließ auch der Kanton Wallis von sich hören, als 1940 das heilpädagogische Zentrum gegründet wurde. Der Arzt André Répond förderte im Krankenhaus von Malévoz die sogenannte seelische Hygiene. In vielen Texten wandte er sich an Eltern und Lehrer, um sie auf Erziehungsfehler aufmerksam zu machen; ebenfalls schrieb er über die Konflikte zwischen Psychoanalytikern und anderen Berufen.

Im Waadtland war das 1942 gegründete heilpädagogische Zentrum ebenfalls ein Ort der Begegnung zwischen Erziehung und Psychoanalyse. Es entstand dort eine Tradition der Kinderpsychoanalyse mit Madeleine Rambert und Geneviève Guez.

Trotz dieser Einrichtungen, wo Pädagogen und Psychoanalytiker sich trafen und nicht selten Konflikte austrugen, hat damals in der romanischen Schweiz eine „psychoanalytische Pädagogik“ nicht existiert. In den pädagogischen Zeitschriften der 20er, 30er und 40er Jahre ist keine Spur von einer Praxis sichtbar, die sich auf psychoanalytische Kenntnisse stützt. Es waren vor allem Ärzte und Theoretiker wie Claparède und Bovet, die der Kinderpsychologie eine psychoanalytische Öffnung gegeben haben. Der Traum von Pfister, im Institut Rousseau „analytische Pädagogen“ auszubilden, konnte nicht erfüllt werden.

### 1.2. In Frankreich (1920–1950)

Später als in der Schweiz haben sich einige Psychoanalytiker mit dem Problem der Beziehungen zwischen Pädagogik und Psychoanalyse beschäftigt: Marie Bonaparte, Edouard Pichon, R. Allendy und René Laforgue haben in etlichen Büchern und Artikeln Eltern und Erzieher auf die Schwierigkeiten der Kinder aufmerksam gemacht; sie hatten damals einen gewissen Erfolg, aber ihr Stil ist veraltet, so daß man sie heute kaum noch lesen kann.

1946 gründete der Arzt George Mauco das erste französische heilpädagogische Zentrum in Paris; die Psychoanalyse wurde dabei zu Rate gezogen. André Berge, Juliette Favez-Bontonnier und Françoise Dolto unterstützten Maucos Arbeit, um schwierigen und schulisch gefährdeten Kindern zu Hilfe zu kommen. Diese Therapeuten wurden aber von den Psychoanalytikern und den Ärzten im allgemeinen nicht gerne gesehen. Auf dem Gebiet der Kinderanalyse leisteten Sophie Morgenstern, Eugénie Sokolnica und Françoise Dolto Pionierarbeit. Im zweiten Weltkrieg veröffentlichte die Zeitschrift *Psyche* (mit Maryse Choisy) einige Texte über Erziehung, nicht aus einem besonderen Interesse heraus, sondern weil es weniger gefährlich war als nur über Psychoanalyse zu schreiben. Nach dem ersten Weltkrieg machte sich der Volksschullehrer Célestin Freinet einen Namen in Frankreich; obwohl er mit Baudouin in Kontakt war, bezieht sich Freinet nicht auf die Psychoanalyse.

## 2. Wie steht es heute mit den Beziehungen der zwei Disziplinen zueinander?

### 2.1. In der frankophonen Schweiz

Die Psychoanalyse wird von den Kinderpsychoanalytikern privat und in einigen institutionellen *Einrichtungen* betrieben (Zentren für Heil-

pädagogik, Kinderkrankenhaus von Lausanne). Viele Erzieher, Psychologen, Krankenpfleger, Kindergärtnerinnen, Logopäden, Sozialarbeiter u.s.w., die beruflich mit Kindern oder Kranken zu tun haben, haben eine Analyse gemacht; dadurch ist ihre Praxis anders geworden, ebenfalls ihre Beziehung zu den Mitmenschen und den Kindern. Die deutlich gegenwärtige Psychoanalyse ruft natürlich Widerstände hervor, so beim Behaviorismus, bei den Neurowissenschaftlern und den Kognitivisten.

1982 wurde in der Genfer Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaft – als Nachfolgerin des Institut Rousseau – eine Professur geschaffen mit dem Thema *psychoanalytische Beiträge zum Erziehungsfeld*. Mireille Cifali bekleidet seitdem diesen Posten. Ihre Vorlesungen und Seminare, die eine große Resonanz finden, richten sich an Lehrer, Referendare, Erzieher, die mit „normalen“ Kindern zu tun haben. In ihrem ersten Buch, das sich als Antwort auf C. Millot gab (vgl. Millot 1979), versuchte sie Freuds Verhältnis zur Erziehung zu durchleuchten (vgl. Cifali 1982). 1985 veröffentlichten wir zusammen eine Textauswahl aus der *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik* (vgl. Cifali/Moll 1985). Demnächst erscheint ein Buch von M. Cifali über die erzieherische Bindung (vgl. Cifali 1994), wo sie an einer Ethik der Beziehung zwischen den beiden Disziplinen arbeitet. M. Cifali leitet ebenfalls Balintgruppen und Supervisionen und hat eine rege Vortragstätigkeit in der frankophonen Schweiz. Mit dem Psychosozologen Eugene Enriquez arbeitet sie an einer Artikulierung zwischen Psychischem und Sozialem. Außer Mireille Cifali in Genf lehrt Pierre Marc an der Universität Neuenburg im Sinne einer psychoanalytischen Pädagogik, wenn auch diese Bezeichnung nicht gebraucht wird.

### 2.2. Heute in Frankreich

Zur Erinnerung an die Situation der Psychoanalyse im französischen Sprachbereich: Es gibt verschiedene Richtungen in der Psychoanalyse. Unter den Lacan-Anhängern sind Octave Mannoni und Maud Mannoni, die Gründerin der Schule in Bonneuil bekannt (vgl. Mannoni M. 1973). Die Lacan-Anhänger bestreiten, daß es zwischen Psychoanalyse und Erziehung überhaupt ein Verhältnis geben kann; sie denken, beide Bereiche hätten nichts miteinander zu tun. Die Psychoanalyse habe keine Relevanz für pädagogische Handlungsfelder; außerdem werde die Psychoanalyse nur verfälscht, wenn sie sich auf das pädagogische Territorium wagt.

Auch Dolto gehört zu dieser Lacan-Strömung; durch ihre zahlreichen Bücher und Stellungnahmen im Radio und im Fernsehen hat sie viele Eltern beeinflusst. Als Kinderpsychoanalytikerin, die mit Lehrern und Erziehern arbeitete, wurde sie scharf kritisiert, ebenfalls ihre Theorien und ihre sogenannten „psychoanalytischen Ratschläge“ sowie die „Dolto-manie“, die sich verbreitete.

Um Verwirrung zu vermeiden, möchten wir auf die Eigenständigkeit von

Dolto deutlich hinweisen. Zahlreiche Psychoanalytiker arbeiteten mit ihr zusammen, die sich heute den Kleinkindern, den Säuglingen und den gefährdeten Kindern in heilpädagogischen Zentren widmen.

Dolto trennte Psychoanalyse und Pädagogik scharf voneinander ab, wollte, daß Lehrer sich nur um das Lernen der Kinder kümmern, daß Eltern ihre erzieherische Aufgabe nicht delegieren. Sie war sehr hart gegen Lehrer und Erzieher, die Kinder abstempeln, verwenden, wie „Kolonialwild“ behandeln, sie nicht als Subjekte sehen... An der Institution Schule, wie sie bei uns „funktioniert“, übte sie scharfe Kritik.

2.2.1. In den *heil- und psychopädagogischen Zentren*, vor allem in den Vororten der Großstädte, wird eine psychoanalytisch und sozial orientierte Arbeit ausgeübt, in der Art wie Aichhorn sie in Wien machte. Es geht darum, daß für die Armen, die sozial schlecht Gestellten Sprachräume offen sind. Die psychoanalytische Strömung trifft sich mit einer sozialen Praxis, wie sie in der Antipsychiatrie mit Tony Lainé entwickelt ist.

2.2.2. An der *Universität* und gleichzeitig im *editorischen Bereich*:

Pionierarbeit hat an der Universität Nanterre die Psychoanalytikerin und Dozentin Janine Filloux geleistet. In ihrem 1974 veröffentlichten Buch über den pädagogischen Vertrag (vgl. Filloux 1973) versucht sie zu entziffern, inwieweit das Lehrer- und Schülerduo gefangen ist in Sprachgewohnheiten, die es immer wieder reproduziert. Sie setzt sich mit dem Problem der Übertragung und Gegenübertragung auseinander und hat große Vorbehalte gegen die Anwendung psychoanalytischer Kenntnisse außerhalb des analytischen Settings. Ihre Schülerin Marie Claude Baietto (heute an der Universität Grenoble) promovierte bei ihr mit einer psychoanalytisch fundierten, sehr interessanten Arbeit über das Begehren zu lehren (vgl. Baietto 1982). Auf Grund einer Untersuchung des Verhältnisses des Schülers zur Mathematik prangert Stella Baruk einen Unterricht an, der den Kindern Gewalt antut, indem er sie ihrer Sprache beraubt; sie denunziert eine Pädagogik, die zum Sehen zwingt anstatt zum Hören anzuregen (vgl. Baruk 1973, 1977, 1985).

Wie der Zugang zur Mathematik affektiv bedingt ist, zeigt J. Nimier, heute in Reims (vgl. Nimier, 1976). Seit einigen Jahren beschäftigt sich in Nanterre Catherine Blanchard-Laville mit einer psychoanalytischen Infragestellung der Mathematikdidaktik, die die unbewußte Dimension des Subjekts nicht miteinbezieht. Es geht ihr um eine Entmystifizierung des mathematischen Ideals (vgl. Blanchard-Laville 1989, 1992).

Mit ihrer ausführlichen Studie über den Körper des Lehrers und den Körper des Schülers im Klassenzimmer zeigt die frühere Sportlehrerin Claude Pujade-Renaud, wie sich Körper und Sprache in der pädagogischen Szene artikulieren (vgl. Pujade-Renaud 1983a, 1983b).

Über die Möglichkeit, die Gewalt bei gefährdeten Heranwachsenden zu integrieren, reflektiert der in Nanterre lehrende Erziehungswissenschaftler und Karatekämpfer J. Pain (vgl. Pain 1986). Neben Pain ist F. Imbert

in Créteil ein anspruchsvoller Theoretiker der sogenannten „institutionellen Pädagogik“. Er befürwortet eine pädagogische Praxis, die sich zwischen Subjekten im Werden entwickelt (vgl. Imbert 1985, 1987, 1992, 1994). Außerdem können die Universitäten Besançon mit Catherine Wieder, Amiens mit Simone Baillauquès (vgl. Baillauquès 1990) und Straßburg, wo Jeanne Moll als Nachfolgerin von Charlotte Herfray (vgl. Herfray 1993) über Pädagogik und Psychoanalyse lehrt (vgl. Moll 1985, 1988, 1989, 1990), genannt werden. Parallel zu den Vorlesungen sind die Seminare und Balintgruppen zu erwähnen, die die meisten von uns in den 1991 neu gegründeten Universitätsinstituten für Lehrerausbildung leiten.

2.2.3. In der *Weiterbildung von Primar- und Sekundarlehrern* sind ebenfalls viele von uns engagiert. Das Interesse von Lehrern, an Balintgruppen teilzunehmen, ist groß, weil sie neue Perspektiven brauchen, um die Komplexität der schulischen Situationen zu verstehen. Eine Variante der Balintgruppen sind die, die der Psychologe und unabhängige Psychoanalytiker J. Lévine vor zwanzig Jahren ins Leben gerufen hat. In Paris und in vier oder fünf anderen Städten in Frankreich arbeitet Lévine mit Schulpsychologen, Lehrern, Ausbildern, die verstrickte pädagogische Situationen zu erhellen versuchen und sich in die Wahrnehmung des anderen als Subjekt einüben. Im März 1993 fand der erste Kongreß der Lévine-Gruppen in Paris statt, der bei den etwa vierhundert Teilnehmern eine große Resonanz fand.

2.2.4. Im *Schulbereich*:

Eine Begegnung zwischen Pädagogik und Psychoanalyse hat in der 1958 gegründeten „Institutionellen Pädagogik“ gewissermaßen stattgefunden. Diese Pädagogik, die der Volksschullehrer F. Oury und die Psychoanalytikerin A. Vasquez initiiert haben (vgl. Oury/Vasquez 1967, 1971, Oury/Pain 1972), nennt sich „institutionell“ in Anlehnung an die institutionelle Psychotherapie; sie stützt sich auf die neu strukturierende Macht der Freinet-Institutionen – Schülerrat, Gruppe, Druckerei, Schülerzeitung, Gesetze, die die Gruppe selber erarbeitet hat – und auf das Wissen der unbewußten Prozesse im Klassenzimmer. Die Techniken, die strikte Organisation des Unterrichts und die Ausgestaltung zwischenmenschlicher Begegnungsweisen in der Gruppe haben eine Mittlerfunktion, eine symbolische Funktion: Sie produzieren Sprache und haben Einfluß auf die Ausbildung innerpsychischer Funktionen und Strukturen. Imbert schreibt, sie würden die dualen Beziehungen und die imaginären Einnahmen regulieren. Die institutionelle Pädagogik sei „eine Gegensprache“; sie ziele darauf, eine beliebige Zahl von Kindern in eine Gruppe als kollektives Subjekt zu verwandeln, ein Subjekt, das zu organisieren, zu entscheiden und zu analysieren fähig sei (vgl. Imbert 1985).

Seit 1978 existiert ein Kollektiv der Gruppen der institutionellen Pädagogik (CEPI), das jährlich Tagungen organisiert und Monographien

veröffentlicht, wo sie nur davon berichten, was tatsächlich getan wird (vgl. Pochet/Oury F./Oury J. 1986). Das Kollektiv hat den Matrice-Verlag gegründet, ebenfalls einen Verein *Maintenant la P.I.* Leider verlieren seit 1985 die Gruppen an engagierten Mitgliedern<sup>1</sup>.

### 2.2.5. Die *Privatschule von La Neuville*:

1973 gründeten drei junge Leute in der Nähe von Paris eine Schule, die im Laufe der Jahre zu einer eigenständigen Institution geworden ist, deren Stil sich in kein Adjektiv fassen läßt, weil sie sich immer im Werden versteht. Die Lehrer wurden im Sinne der institutionellen Pädagogik ausgebildet, und das Leiterpaar war regelmäßig in Kontakt mit F. Dolto, um Probleme zu besprechen. Die Gründer F. D'Ortoli und M. Amram verstehen die Schule als Lebensraum, der täglich neu erfunden wird, wo der Körper und die Gruppe zum Lernen beitragen, wo die Erwachsenen lebendig bleiben und es den Kindern ermöglichen, ihr Begehren wiederzufinden (vgl. D'Ortoli/Amram 1990).

## 3. Versuch einer Bilanz

Wenn wir in den Erziehungswissenschaften auch nicht sehr zahlreich vertreten sind, ist doch der Dialog zwischen Pädagogik und Psychoanalyse recht lebendig<sup>2</sup>. Die Veröffentlichungen, deren Liste nicht vollständig sein kann, zeigen es, ebenso das Interesse der Studenten an unseren Vorlesungen. In den Universitätsinstituten für Lehrerbildung sind die Seminare, die wir anbieten, nur einige unter vielen anderen Seminaren, so daß wir insgesamt mit einer relativ kleinen Zahl von Lehreranwärtern arbeiten. Es werden generell Seminare zur Reflektierung der pädagogischen Praxis konzipiert und organisiert. Das Ziel ist es, wie M.C. Baïetto kürzlich berichtete, die Referendare in die Lektüre von erlebten pädagogischen Situationen einzuführen und Distanzierungs- sowie Dezentrierungsfähigkeit zu üben: Distanzierung und Dezentrierung sollen im Dienst eines allgemeinen Prozesses stehen, der „Mediatisierung“ genannt werden könne. Psychoanalytisch gesehen begünstige die Mediatisierung den Übergang der Objekte vom Imaginären zum Symbolischen. Das, was Freud „angewandte Psychoanalyse“ nannte, hat sich sehr verändert im Laufe unseres Jahrhunderts. Die Pädagogen, die sich von der Psychoanalyse haben befragen lassen und die auch öfter Psychoanalytiker sind, haben darauf verzichtet, die *eine* Wahrheit verkünden und das

<sup>1</sup> Eine parallele Gruppe, die sich auch institutionelle Pädagogik nennt und zu der fast nur Volksschullehrer gehören, stützt sich nicht auf das Wissen der unbewußten Beziehungsphänomene. Sie nennt sich „Jeunesse de la coopérative“.

<sup>2</sup> Nebenbei möchten wir auf die dominierende Zahl der Frauen hinweisen, die den Dialog zwischen den beiden Disziplinen fördern und in diesem Bereich weiterhin forschen.

Erziehungsfeld verändern zu wollen. Uns scheint, daß viele von uns im Sinne einer Ethik arbeiten.

Wir bemühen uns um eine Erhellung der unbewußten Vorgänge und Phantasien, die das pädagogische Tun unterminieren. „Allein die Vernunft und die Aufhellung der Gewalt in uns führen zum Verzicht auf die Handlungen, die sich daraus ergeben könnten. Da zeigt sich der ethische Charakter der psychoanalytischen Theorie, aber auch ihre unerträgliche und unerbittliche Hellsicht“ (Herfray 1993, 170).

Wir versuchen, selbstreflexive Kompetenz zu entfalten, Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen und auf die Macht des Wortes aufmerksam zu machen. Wir befragen unsere unbewußte Beziehung und Einstellung zu uns selber, zu den Kindern und Heranwachsenden und prüfen, inwieweit wir ihnen Räume gewähren, in denen sie Subjekte ihrer Lebensgeschichte und ihres Begehrens werden können.

Wir versuchen, Dialogfähigkeit zwischen Lehrern und Schülern zu fördern, damit sie Alliierte werden auf dem Weg zum Wissen und Mediatisierung üben; denn Mediatisierung bewirkt die Reduzierung der Illusion der Beherrschbarkeit zugunsten der Anerkennung und Akzeptierung der Grenzen, die die Andersheit mit sich bringt (Baïetto).

Vielleicht ist die eine Frage zentral, was menschliche Identitätsbildung und Humanität überhaupt fördere.

Diese Überlegungen, die auf eine eigene, innerliche Veränderung hinzielen, ohne sie auferlegen zu wollen und zu können, gründen auf der Hypothese, daß diese Änderung nicht ohne Folgen bleibt für den anderen, der sich angenommen fühlt und die Lust zum Lernen wieder entdecken kann.

Es dispensiert uns nicht von der Aufgabe, dem anderen, dem Schüler, Materialien, Techniken, Arbeitssituationen anzubieten, damit er sich tatsächlich auf den Weg des Lernens begibt. So genügt es nicht, daß wir zu *einer* Theorie greifen. Der pädagogische Praxisbereich ist so komplex, daß *ein* Diskurs ihn nicht für sich vereinnahmen kann. Die psychoanalytische Theorie ist eine unter anderen, auf die wir uns stützen, um das komplexe Feld der Pädagogik zu erforschen.

Es geht aber nicht nur ums Erforschen und ums Verstehen, sondern auch um die Sinnfrage: Was heißt das, „pädagogisch handeln“, die Schüler als Subjekte akzeptieren, sie auf dem Weg ihres Werdens begleiten, ihnen bewohnte Räume schaffen, die Lust und Sprache hervorbringen?

Deshalb, so scheint uns, ist eine Pädagogik, die die Psychoanalyse befragt, eine Pädagogik, die sich nicht in einem Adjektiv wie „psychoanalytisch“ fangen läßt, sondern fähig ist, offene, dialektische subjektive Beziehungen als lebendigen Erfahrungsraum zu erhalten.

## Literatur

- Baietto, M.C.  
1982 Le désir d'enseigner. Paris (ESF)  
Baillauquès, S.  
1990 La formation psychologique des instituteurs. Paris (PUF)  
Baruk, S.  
1973 Echec et math. Paris (Seuil)  
1977 Fabrice ou l'école des mathématiques. Paris (Seuil)  
1985 L'âge du capitaine. Paris (Seuil)  
Baudouin, C.  
1930 L'âme infantine et la psychanalyse. Neuchâtel (Delachaux-Niestlé) 1972  
Blanchard-Laville, C.  
1989a Questions à la didactique des mathématiques. *Revue française de pédagogie*, Nr. 89.  
Blanchard-Laville, C., Obertelli, P.  
1989b Rapport au savoir mathématique et médiation didactique. Etude clinique d'une situation didactique. In: Beillerot/Blanchard-Laville/Bouillet/Mosconi: *Savoir et rapport au savoir*. Paris (Ed. Interuniversitaires).  
Blanchard-Laville, C.  
1992 Au-delà du sujet didactique. *Pratiques de formation*. Univ. Paris VIII 77-92  
Bovet, P.  
1920 La psychanalyse et l'éducation. Lausanne (Payot)  
Cifali, M.  
1982 Freud pédagogue? Psychanalyse et éducation. Paris (Interéditions)  
1987 De l'hypnose à l'écoute. In: Cifali, M. (Hrsg): *Quelques pas sur le chemin de Françoise Dolto*. Paris (Seuil).  
1994 Le lien éducatif: contre-jour psychanalytique. Paris (PUF)  
Cifali, M., Moll, J.  
1985 Pédagogie et psychanalyse. Paris (Dunod)  
Dolto, F.  
1985 La cause des enfants. Paris (Laffont).  
1987 Tout est langage. Paris (Vertiges)  
1988 La cause des adolescents. Paris (Laffont)  
D'Ortoli, F., Amram, M.  
1990 L'école avec Françoise Dolto. Paris (Hatier)  
Filloux, J.  
1974 Du contrat pédagogique. Le discours inconscient de l'école. Paris (DUNOD)  
Herfray, C.  
1993 La psychanalyse hors les murs. Paris (Epi)  
Imbert, F.  
1985 Pour une praxis pédagogique (Matrice)  
1987 La question de l'éthique dans le champ pédagogique (Matrice)  
1992 Vers une clinique du pédagogique (Matrice)  
1994 Médiations, institutions et loi dans la classe (ESF)  
Mannoni, M.  
1973 Education impossible. Paris (Seuil)  
1976 Un lieu pour vivre. Paris (Seuil)  
Mannoni, O.  
1980 Psychanalyse et enseignement. Un commencement qui n'en finit pas. Paris (Seuil).  
Mauco, G.  
1968 Psychanalyse et éducation. Paris (Aubier)

- 1975 Education et sexualité. Paris (A. Colin)  
Moll, J., Cifali, M.  
1985 Pédagogie et psychanalyse. Paris (Dunod)  
Moll, J.  
1988 Die Kontroverse der Universitätspädagogik mit den psychoanalytischen Strömungen um 1920. *Zeitschrift für Pädagogik* 23. Beiheft 149-156.  
1989 La pédagogie psychanalytique. Origine et histoire. Paris (Dunod).  
1990 Berührungspunkte und Trennungslinien zwischen der Reformpädagogik und der Psychoanalyse. In: Hasenclever (Hrsg.): *Pädagogik und Psychoanalyse*. Frankfurt/Main (Lang) 49-67.  
Nimier, J.  
1976 Mathématiques et affectivité. Paris  
Oury, F./Vasquez, A.  
1967 Vers une pédagogie institutionnelle. Paris (Maspéro)  
1971 De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle (Maspéro)  
Oury, F., Pain, J.  
1972 Chronique de l'école-caserne (Maspéro)  
Oury, F., Pochet, C.  
1979 Qui c'est l'conseil? (Maspéro)  
Pain, J.  
1982 Pédagogie institutionnelle et formation (Micropolis)  
Pain, J., Hellbrunn, R.  
1986 Intégrer la violence. Vigneux (Matrice)  
Pochet, C., Oury, F., Oury, J.  
1986 L'année dernière, j'étais mort...signé Miloud (Matrice)  
Pujade-Renaud, C.  
1983a Le corps de l'enseignant dans la classe. Paris (ESF)  
1983b Le corps de l'élève dans la classe. Paris (ESF)