

**Docteur Boris CYRULNIK**  
Directeur d'Enseignement  
Université Toulon- Var  
317, corniche Michel Pacha  
83500 LA SEYNE SUR MER  
TEL : 00-33-(0)4-94-06-39-85  
FAX : 00-33-(0)4-94-94-40-95  
Mail : [cyrulnik.boris@orange.fr](mailto:cyrulnik.boris@orange.fr)

## **APPRENDRE : PLAISIR OU CRAVACHE ?**

Le mot « plaisir » est connoté de deux significations opposées. Certains disent qu'éprouver du plaisir c'est jouir du laisser aller, c'est paresser au soleil. Pour d'autres le plaisir est connoté du triomphe sur l'indolence : gravir une montagne en souffrant, marcher à la cravache pour connaître le bonheur de la réussite.

Ces stratégies d'existence dépendent de la culture contextuelle. En Asie la grande réussite scolaire valorise la cravache. En Europe du Nord c'est plutôt la sécurisation qui, en apaisant les enfants augmente leur estime de soi et leur permet d'acquérir le plaisir de faire l'effort d'apprendre.

Les recherches sur l'attachement permettent d'analyser les déterminants de ces deux processus d'apprentissage.

### **Déterminisme génétique.**

Dans toute population de mammifères, il y a 15% de « petits transporteurs de sérotonine ». Un ensemble de gènes code pour une faible synthèse de la protéine qui transporte ce neuro-méiateur à travers les synapses. Ces organismes là, peu apaisés par la sérotonine, sont très émotifs et faciles à blesser. C'est pourquoi on a parlé du « gène de la

résilience<sup>1</sup> ». Mais il faut atténuer cette causalité linéaire en remarquant que, les enfants petits transporteurs de sérotonine, en découvrant leur vulnérabilité émotionnelle, s'y adaptent en organisant une vie paisible. Dans un milieu stable, ils tissent des liens affectifs solides avec leurs parents et leurs copains d'école. Ils s'équilibrent dans la routine, obtiennent de bons résultats scolaires, et forment des couples stables dans une culture en paix. En cas de traumatisme, ils sont intensément blessés, mais souvent se rééquilibrent et compensent leur vulnérabilité en tissant des liens stables renforçateurs.

Ces petits transporteurs de sérotonine affrontent douloureusement les épreuves, mais par la suite, ils réorganisent un bon développement : on pourrait dire qu'ils ont un faible coping suivi d'un bon processus de résilience.

### **Déterminants épigénétiques.**

Lorsque la mère a subi un traumatisme au moment de sa grossesse, sa sidération cérébrale, l'augmentation de ses substances d'alerte (cortisol, catécholamines) modifie l'expression des gènes de l'enfant qu'elle porte. La bandelette ADN n'est pas modifiée, ce n'est donc pas une mutation, mais les radicaux méthyl (CH<sub>3</sub>), constituent comme des bouchons sur les télomères. L'acétylation des histones oriente très différemment l'expression des gènes : une bandelette ADN de rat dans un milieu stable donnera un rat adulte gros, roux et paisible. Alors que le même ADN dans un milieu sans cesse en alerte, donnera un rat adulte petit, roux et noir, hyperkinétique et dont l'expérience de vie sera brève.

---

<sup>1</sup> Caspi A., Sugden K., Moffit T.E. et al., « Influence a of life stress on depression: Moderation by a polymorphism in the 5-HTT gene », *Science*, 301, n° 5631, 2003, p. 386-389.

Dans un monde humain, la famine en Irlande (1845-1848) et à Saint Petersburg (1942) a gravement altéré les mères et les pères. On a constaté, à la génération suivante un nombre anormalement élevé de diabètes, hypertension, accidents vasculaires. Les parents altérés s'étaient adaptés à la famine et avaient transmis cette adaptation à l'épigénèse de leurs enfants qui sont arrivés au monde après la guerre, avec un organisme adapté à la famine de leurs parents.

Le trauma est transmis par les parents et non par la mère seule. Dans un pays en guerre quand le père est tué, mutilé ou psychologiquement altéré, son malheur ne rend pas la mère heureuse. Elle prend sa part du malheur du père, ce qui l'altère et modifie l'épigénèse de l'enfant qu'elle porte.

La niche écologique du fœtus est donc modifiée par les substances biologiques (cocaïne, alcool, tabac) et par les substances relationnelles provoquées par le stress excessif du aux malheurs parentaux.

En fin de grossesse, le fœtus commence à structurer sa propre mémoire. Il apprend à réagir aux basses fréquences de la voix maternelle qui viennent vibrer contre son os frontal et ses oreilles internes pour produire des sons. Il met en mémoire l'olfacto-gustation du liquide amniotique, si bien que, le jour de son arrivée au monde, il est déjà familiarisé avec certaines informations sensorielles venues du corps de la mère et de ses émotions.

Quand le bébé est prématuré, il met en mémoire ses propres souffrances, telles que les chocs physiques, les intoxications ou les expériences douloureuses quand il a été mis en couveuse. Si on laisse le bébé seul après sa naissance, ces chocs ou ces manques inscrivent des traces dans le cerveau, mais si on l'entoure de caresses physiques et de caresses verbales, l'électroencéphalographie montre qu'il y est

particulièrement sensible, ce qui déclenche rapidement une résilience neuronale<sup>2</sup>.

### **La niche sensorielle précoce.**

L'enveloppe sensorielle, composée par les soins quotidiens (toucher, parler, sourire, nourrir) s'organise sous l'effet de l'histoire des parents. Quand la mère a subi les relations incestueuses de son père, la simple vue d'organes génitaux du bébé évoque le souvenir terrible, comme dans un syndrome psychotraumatique, ce qui provoque un retrait effrayé de la mère. Le bébé devra se développer dans une niche sensorielle froide, distante, appauvrie à cause de la tragédie incestueuse passée, mais intacte dans la mémoire de la mère.

Quand les relations parentales sont violentes le bébé, même s'il n'a pas été physiquement cogné, a été émotionnellement commotionné. Son cerveau dysfonctionne parce que la frayeur répétée, sidère les zones préfrontales et temporales qui préparent au langage et, à l'inverse, fait flamber les circuits émotionnels. L'enfant sursaute, pleure ou se fige en réaction au trauma, alors que s'il avait été sécurisé, il aurait été préparé à la découverte de l'autre, en jouant à communiquer avec lui au moyen de gestes, de mimiques et de babils. Le trauma émotionnel de la violence parentale l'empêche d'acquérir le plaisir d'apprendre les gestes et les mots qui auraient du devenir un outil relationnel.

La précarité sociale joue un rôle identique dans les altérations cognitives par troubles de la stimulation cérébrale. Quand la niche sensorielle n'est pas sécurisante, parce que les parents sont insécurisés, parce qu'ils n'ont pas de travail, par leur surmenage, ou parce qu'il y a

---

<sup>2</sup> Cariou G., Les expériences douloureuses entravent le développement des prématurés, *La Recherche*, Mai, 2017, n° 523.

des ruptures incessantes de métier à cause des déménagements, l'instabilité du milieu ne trace pas dans la mémoire des souvenirs fiables. En vivant dans un monde sans cohérence, l'enfant ne construit pas un appareil psychique cohérent. Il ne peut pas apprendre à explorer le monde puisqu'il change tout le temps. Ces traumatismes insidieux finissent par altérer le cerveau autant qu'un trauma aigu.

C'est ainsi que l'on peut comprendre qu'un revenu familial faible, entraînant à vivre dans des conditions matérielles difficiles et dans un milieu instable, avec des explosions émotionnelles fréquentes ou un appauvrissement affectif finit par provoquer des altérations cérébrales. C'est probablement ce qui explique que, dans certains « quartiers difficiles » où toutes les conditions développementales sont ardues (matérielles, émotionnelles et intellectuelles), le cerveau des enfants, mal stimulé par un milieu dysfonctionnel, manifeste déjà des altérations cognitives qui freinent les apprentissages<sup>3</sup>. Dans tout appauvrissement de la niche sensorielle précoce, la neuro-imagerie montre une faible réponse bi-frontale et temporale gauche, substrat neurologique de l'anticipation et de la parole. Ces lobes ont aussi pour fonction de freiner les circuits émotionnels de l'hippocampe et de l'amygdale rhinencéphalique. Le déficit du circuitage cérébral provoque des troubles cognitifs et des émotions non maîtrisables.

Dans les quartiers aisés où les conditions matérielles sont meilleures, où les parents éduqués sont paisibles et parlent aisément, où les aides éducatives sont performantes les enfants, enveloppés par une niche sécurisante et cohérente, circuitent mieux leurs fonctions cérébrales.

---

<sup>3</sup> Noble K., Sowell E. et al., « Family income, parental education and brain structure in children and adolescents, *Nature Neuroscience*, 2015, 18, 773-778.

L'acquisition du plaisir d'apprendre résulte donc de l'empreinte dans le cerveau d'un processus évolutif et interactif incessant qui établit des transactions entre ce que l'enfant est, à son stade de développement, et ce que le milieu dispose autour de lui.

Les étapes suivantes ne sont pas rigides puisque le cerveau est plastique et évolutif, ce qui explique la possibilité de résilience. Quand un accident développemental ou quand l'altération du milieu manque l'imprégnation, elle pourra se faire plus tard en agissant sur l'enfant et sur son milieu, mais le développement aura été infléchi par cette période dysfonctionnelle.

### **Systèmes familiaux à multiples attachements.**

Pour illustrer cette manière systémique de raisonner on peut prendre l'exemple d'un bébé âgé de 10 mois et effrayé par son père, qui le stresse par ses cris et son intense verbalité. Le bébé réagit à sa présence en se retirant<sup>4</sup> et en s'orientant vers un autre visage peu sécurisant. Il faut donc qu'il y ait plusieurs figures d'attachement autour de lui pour que, en cas de frayeur, il puisse trouver quand même une base de sécurité. Le petit se met lui-même en position de chercher une information sécurisante<sup>5</sup>. S'il trouve un substitut, le bébé perçoit un monde aimable et acquiert un facteur de résilience. Mais quand la niche

---

<sup>4</sup> Guedeney A., Charron J., Delour M., Fermanian J., "L'évaluation du comportement de retrait relationnel du jeune enfant lors de l'examen pédiatrique par l'échelle d'alarme-détresse-bébé (adbb), *La psychiatrie de l'enfant*, vol. 44, (1), 2001, p. 211-231.

<sup>5</sup> Buon M., Jacob P., Margules S., Brunet I., Dumat M., Cabrol D., Dupoux E., (2014), « Friend or foe. Early social evolution of human interactions, *Plos One*, 9, (2), e88612, cité in S. Dehaene, *Apprendre. Les talents du cerveau, Le défi des machines*, Odile Jacob, 2018, p. 109.

est pauvre, il ne peut pas en trouver, il ne peut pas échapper à un monde paternel menaçant et acquiert alors un facteur de vulnérabilité.

C'est avec tout ce passé d'interactions incessantes entre ce qu'il est et ce qui est autour de lui, que l'enfant arrive à l'âge de la parole vers le 18<sup>e</sup>-20<sup>e</sup> mois. Quand il s'est développé dans une niche sensorielle riche en visages sécurisants et en mots amusants et stimulants, il acquiert le plaisir de jouer avec les gestes et les symboles. Mais quand il a été enfermé dans un milieu clos où l'on parle peu, où l'on crie beaucoup, l'enfant n'ayant pas pu trouver de substitut affectif et verbal ne peut qu'apprendre à se taire ou à agresser. Son langage est déjà dysfonctionnel quand il s'adapte à un milieu adverse où il ne peut que se défendre sans éprouver le plaisir d'explorer le monde et de découvrir l'altérité<sup>6</sup>. Quand un tel enfant arrive à la fin de la période sensible d'acquisition du langage (30<sup>e</sup> mois), il a acquis moins de mots qu'un enfant sécurisé et il s'en sert pour se défendre, bien plus que pour jouer à communiquer.

### **Émotions et apprentissages.**

Quand l'enfant arrive à l'école à 2 ans, il n'est pas encore régulièrement propre et commence à peine l'aventure du langage. Quand il arrive à l'école à 3 ans, il est propre et vit dans le monde des mots. Dans les deux cas, la maternelle devra proposer une niche sécurisante et dynamisante, pour continuer le travail épanouissant, acquis dans son foyer familial, ou pour compenser le retard imposé par une niche sensorielle altérée-altérante.

---

<sup>6</sup> Goswami V., Neuroscience and education, *British Journal of Educational Psychology*, 2004, 74, p. 1-14.

Sans émotion, pas d'apprentissage ! En situation d'isolement sensoriel, rien à apprendre. Quand la niche parentale est appauvrie par un malheur de l'existence, l'acquisition des connaissances, l'entraînement aux performances relationnelles et intellectuelles est ralentie. Or, dans la vie courante, la plupart des émotions sont provoquées par des relations. Quand on demande à un adulte de raconter l'histoire de sa vie, il n'expose que ses relations avec ses parents, ses copains, ses fiancé(e)s, ses enfants. Ce qui thématise l'histoire de sa vie, c'est affectivité et l'aventure sociale.

Il est possible de valider expérimentalement à quel point il est nécessaire d'organiser des situations émotionnantes pour stimuler l'apprentissage. Daniel Schacter demande à deux groupes d'étudiants d'apprendre un texte. Dans un premier groupe, il demande à l'enseignant de prendre une voix monotone pendant que passent au tableau des images monotones. Une semaine après, il demande aux étudiants de dire ce qu'ils ont retenu. Les résultats sont mauvais. Dans le deuxième groupe, il demande à l'enseignant d'employer la même voix morne, mais il fait passer sur le mur des images vives et envoie des sonneries à intervalles irréguliers. Une semaine après les étudiants ont retenu plusieurs éléments du texte<sup>7</sup>.

Cette différence de résultat est facile à expliquer. Dans la première situation, tout est fait pour engourdir le cerveau. Alors que pour le deuxième groupe, chaque éclat sensoriel d'images et de sons éveillent la conscience. Tout ce qui fait événement améliore la mémoire : un enseignant qui gestue et dont la prosodie est vive capte facilement l'attention. Mais on a sous-estimé l'effet sécurisant-dynamisant des copains de classe. Dans la classe d'un quartier où les enfants ont appris à

---

<sup>7</sup> Schacter D.L., *À la recherche de la mémoire*, Bruxelles, De Boeck, 1999, p. 39.

s'exprimer et à respecter les rituels d'interaction, chaque élève ressent certains de ses camarades comme une base de sécurité. Dans un quartier en appauvrissement matériel et culturel les enfants, déjà en retard, n'ont pas appris chez eux cet art de la relation. À l'école, ils s'inhibent ou explosent ce qui angoisse les autres enfants et freine leurs apprentissages.

L'alternance, le rythme participent à l'éveil. Une information intense qui serait toujours la même finirait par devenir engourdissante, aussi engourdissante qu'une absence d'information. C'est pourquoi des ruptures, des changements d'activité ont un effet stimulant. Les activités physiques, la musique, les contes mimés, les saynètes de marionnettes stimulent le cerveau et facilitent la mémoire, à condition d'alterner avec des moments de repos, de silence et même de méditation qui apaisent et rendent les organismes sensibles au réveil des activités physiques, musicales et verbales.

### **Bien-être à l'école.**

Le bien-être à l'école est rapidement suivi par une amélioration des résultats scolaires<sup>8</sup>. Le partage des activités avec l'enseignant et avec les compagnons construit une véritable base de sécurité scolaire où l'enfant ressent une intimité fortifiante. L'apaisement et la confiance qu'il ressent motive ses efforts et lui donnent le plaisir d'apprendre<sup>9</sup>.

Jamais, dans l'histoire humaine, l'école n'a été autant investie. Pendant deux millions d'années, les apprentissages nécessaires à l'existence se sont fait par imitation, par jeu, par plaisir. Quand la parole

---

<sup>8</sup> Florin A., Guimard P., La qualité de vie à l'école, 2017, Rapport scientifique par le CNESCO, [www.cnesco.fr/fr/qualite.vie.ecole](http://www.cnesco.fr/fr/qualite.vie.ecole).

<sup>9</sup> Pommier de Santi A., Plaidoyer pour une relation affective de qualité à l'école maternelle, Thèse Sciences de l'éducation, Rouen 3 Décembre 2018.

est apparue, il y a 200.000 ans, les apprentissages sont devenus plus abstraits. La parole expliquait des causes invisibles mais conservait son effet affectif. La parole écrite, apparue il y a 3.000 ans a virtualisé le monde des explications, et rendu nécessaire l'apprentissage par des enseignants. Pendant 1.000 ans, seuls les enfants d'aristocrates et de grands bourgeois ont bénéficié d'une école à la maison. Il a fallu attendre l'ère industrielle pour que l'école devienne publique jusqu'à 12 ans où le certificat d'études prouvait que l'enfant savait lire, écrire et compter. Dans les années 1950, 3 à 4% des enfants entraient au lycée pour se préparer aux études supérieures. En 2018, 83% des adolescents vont à l'université.

L'aristocratie aujourd'hui n'est plus celle du sang, des châteaux et des domaines, ce sont les grandes écoles qui fournissent la pépinière de cette nouvelle oligarchie. Les résultats scolaires donnent accès à la hiérarchie sociale organisée par les diplômes. Les notes deviennent source de domination et d'épanouissement pour les bons élèves, mais pour les mauvais, elles sont source d'humiliations et d'acrimonie.

La théorie de l'attachement nous a démontré que les facteurs de protection, acquis très précocément dans la niche affective des premières années, donne à l'enfant pré-verbal un sentiment de confiance et d'estime de soi qui facilite son accès à la parole et aux relations dès la troisième année. C'est avec cette construction affective et mentale que l'enfant se présente au premier jour d'école. Il va éprouver un petit stress comme une aventure excitante, la découverte d'un nouveau monde extra-familial composé de maîtresses et de copains. L'épanouissement pour lui va se poursuivre, cet enfant participe probablement à la population des bons élèves, ceux qui éprouvent le plaisir de faire l'effort d'apprendre.

Un enfant sur trois se présente au premier jour d'école ayant acquis un attachement inséure. Quelques enfants, malheureux chez eux, ont eu la possibilité d'aller dans des crèches sécurisantes et fortifiantes. Le premier jour d'école sera moins terrifiant puisque dans leur mémoire, il y a la trace d'une sécurisation acquise à la crèche. Quand les enfants inséures sont accueillis dans une école maternelle qui leur offre une base de sécurité, ils progressent rapidement et parfois même rattrapent leur retard parolier et intellectuel. Ils peuvent même changer de style d'attachement et améliorer leur style relationnel<sup>10</sup>. L'école dans ce cas, a offert un précieux facteur de résilience, puisque ces enfants altérés peuvent reprendre un nouveau bon développement. Ils ressentent dans leur mémoire d'enfants sécurisés chez eux ou sécurisés par une crèche, une force mentale qui leur donne le plaisir de l'école<sup>11</sup>.

### **Climat scolaire.**

Quand la maternelle s'organise de façon à fournir à l'enfant quelques facteurs de protection, les bien-partis de l'existence poursuivent leur bon développement et quelques mal-partis y trouvent un facteur de résilience. Dans son travail fondateur, quand Emmy Werner a suivi 700 enfants qui subissaient toutes les conditions adverses sur l'île de Kavaï (accidents, grande pauvreté, maladie psychiatrique des parents, violence parentale), elle a constaté que 30 ans après, 23% de ces enfants s'étaient bien développés malgré tout. Ces enfants qui avaient échappé au malheur du non-développement citaient tous un ou deux professeurs

---

<sup>10</sup> Cyrulnik B., Delage M., Blein M.N., Bourcet S., Dupays A., Modification des styles d'attachement après le premier amour, *Annales Médico Psychologiques*, 165, 2007, p. 154-161.

<sup>11</sup> Henderson N., Milstein M.M., *Resiliency in schools: making it happen for students and educators*, Thousand Oaks : Corvin Press, 2003.

qui avaient simplement remarqué les ressources internes de ces enfants et mis l'éclairage sur un ou deux points forts de leur personnalité<sup>12</sup>. Ces professeurs avaient, à leur insu, servi de tuteurs de résilience à ces enfants désormais motivés pour apprendre à l'école.

De nombreuses recherches ont montré qu'il est possible d'organiser un climat scolaire susceptible d'augmenter la probabilité de rencontrer un tuteur de résilience : créer un sentiment de sécurité chez les enseignants et les élèves – responsabiliser les enfants – établir des relations d'entraide – inviter les parents – énoncer les règlements – afficher les attentes de résultat – commenter les attitudes morales<sup>13</sup>. Les écoles où le climat est insécure, à cause des violences fréquentes, de la déresponsabilisation des élèves, sans lois clairement énoncées, sans projets, sans sentiment d'appartenance sont celles où l'on constate un fort taux de décrochage.

L'utilisation de notions psychiatriques pour désigner les élèves possède un effet de malédiction : « ... on dirait un autiste... c'est un enfant à risque... il est psychopathe... elle est hystérique... », de telles qualifications oriente la vision de l'enseignant qui colle une étiquette sur l'enfant organisant ainsi ses propres réactions émotionnelles et comportementales. Coller une étiquette à un âge où le bouillonnement des synapses, la vive mémoire, la plasticité cérébrale, la modification rapide des styles d'attachement, est une forme de malédiction, une prophétie

---

<sup>12</sup> Werner E., (2007), How children become resilient: Observations and cautions, in N. Henderson (Ed.), *Resiliency in action : Practical ideas for overcoming risks and building strength in youth, families and communities*, OJAI : Resiliency in action, Inc, p. 15-23.

<sup>13</sup> Henderson N., *Resilience in Schools and Curriculum Design*, in M. Ungar (Ed.), *The Social Ecology of resilience*, New York, Springer, 2012, p. 299.

auto-réalisatrice où l'enfant devient ce que l'on dénonce parce que l'adulte a adapté ses comportements à l'idée qu'il se faisait de l'enfant.

### **Transactions résilientes.**

Ce raisonnement explique les fréquentes métamorphoses des élèves après un déménagement, un changement de lycée, une rencontre amicale à l'école ou à l'extérieur ou un malheur familial.

La transaction résiliente se fait souvent entre un enseignant et un élève. Elle peut se faire aussi entre deux camarades de classe, entre un élève et un adulte non enseignant qui participe aux activités scolaires, comme un comédien, un chanteur, un sportif ou un éducateur, un prêtre ou un écrivain invités à l'école. La métamorphose ne s'est pas faite par un changement de programme scolaire, mais grâce à la rencontre avec une personne significative qui révèle les désirs de l'enfant, ses croyances et ses rêves.

Certains enseignants possèdent un talent révélateur des capacités entravées de l'enfant, mais il s'agit inévitablement d'une transaction entre ce qu'est l'enfant et ce qu'est l'enseignant, à ce moment de leur existence. La plupart des enfants maltraités sont mauvais élèves parce que leur esprit, comme dans un syndrome psycho-traumatique, est prisonnier de ce qui s'est passé hier à la maison et ce qui les attend ce soir en rentrant. Leur échec scolaire aggrave leur mauvaise estime de soi. Mais il faut remarquer qu'une minorité de ces enfants maltraités surinvestissent l'école parce que c'est le seul endroit où on leur parle gentiment. Dans cette transaction, tout enseignant prend l'effet d'un

facteur de protection qui sécurise l'enfant, le dynamise et peut déclencher un processus de résilience<sup>14</sup>.

L'entrave au plaisir d'apprendre vient souvent du groupe social en difficulté qui entoure l'enfant. La violence conjugale sidère l'enfant et provoque un dysfonctionnement des circuits émotionnels de son cerveau, ce qui inhibe les lobes préfrontaux, socle neurologique de l'anticipation, empêchant ainsi tout projet. Les micro-cultures de quartiers désocialisés, comme les bandes d'enfants de certaines rues sont très efficaces pour apprendre la haine et le mépris de l'école. La transmission d'une telle représentation collective se fait par l'attachement entre enfants déculturés, soumis aux rumeurs, aux stéréotypes, aux remarques triviales des adultes : « ... l'école ne sert à rien... il n'y a que les filles et les pédés qui font des études... les élites sont arrogantes... les professeurs sont toujours en vacances... » Ces énoncés qui dévalorisent l'école, laissent le champ libre à d'autres valeurs, comme l'admiration pour la petite délinquance, la valorisation de la brutalité ou la fierté des comportements contre-culturels.

La représentation de soi, transmise dans ces ilôts déculturés finit par construire un plafond de verre qui limite les rêves de soi. L'identification qui est nécessaire pour donner une direction et créer un sentiment de soi où l'on puise nos décisions résulte d'une restriction des potentialités. Alors autant chercher à devenir comme ceux auxquels on s'attache : notre père, notre mère, nos copains de quartier.

Si nos parents, nos amis répètent au cours de notre développement, « l'école ce n'est pas pour nous... si tu fais des études, tu vas nous mépriser... en montant dans l'échelle sociale, tu vas trahir

---

<sup>14</sup> Benard B., (2000), How to be a turnaround teacher/mentor, Retrieved, 8 Feb. 2011, <http://WWW.resiliency.com>

tes parents... ce n'est pas un métier pour une femme », les phrases stéréotypées, intériorisées, deviennent des valeurs qui freinent le développement.

### **Mondes ouverts et mondes clos.**

L'ouverture à d'autres mondes sociaux, d'autres représentations mentales se fait par le récit. La fonction des œuvres d'art consiste à inviter à visiter d'autres mondes, d'autres cultures, d'autres religions, d'autres réactions mentales. Les romanciers, les cinéastes, les scouts en respectant les identités nécessaires et abusives, empêchent la clôture mentale qui est une forme de totalitarisme et de perversion<sup>15</sup>. Toute forme d'art introduite à l'école (musique, théâtre, poésie, peinture, atelier d'écriture) est une invitation à explorer d'autres mondes.

Le handicap physique d'un enfant est un désavantage total quand il est rejeté par le groupe. Mais quand il est intégré, le handicap n'est que physique. Un tel enfant peut participer au groupe en devenant philosophe ou écrivain<sup>16</sup>. Dans les favelas du Brésil à Rio et à Fortaleza où les structures pour handicapés existent peu, c'est le groupe thérapeutique qui prend en charge ces enfants. Chacun devient le thérapeute de l'autre. Cette culture locale réduit au minimum les hospitalisations<sup>17</sup>.

En Chine et au Japon il faut dissocier l'école des villes et l'école des champs, les résultats urbains sont excellents mais à un prix humain exorbitant. Pour quelques élèves aux performances stupéfiantes, la population des autres enfants ressent l'école comme une nouvelle forme de maltraitance. Les psychopathies, les troubles anxieux et les suicides

---

<sup>15</sup> Caterral J., (2002), *Critical limits : learning in the arts and student social and academic development*, Baltimore : New Horizons for Learning.

<sup>16</sup> Jolien A., *Éloge de la faiblesse*, Le Cerf, 1999.

<sup>17</sup> Barreto A., *La thérapie communautaire*. Fortaleza, Dangles Édition, 2008.

des adolescents ont une courbe rapidement montante. Dans les campagnes, il n'y a presque plus d'école car les parents travaillent en ville, laissant leurs enfants vaguement surveillés par les grands-parents. Ces enfants libérés de l'école ont un pronostic de malheur social et intellectuel.

### **Donc, plaisir d'apprendre.**

On peut dire que les sciences cognitives nous aident à mieux comprendre les mécanismes d'apprentissage à l'école. On peut mettre un bébé dans un groupe humain, sans école et sans livres, et constater qu'il apprendra à parler à une vitesse incroyable entre le 20<sup>e</sup> et le 30<sup>e</sup> mois. Mais si on le place au milieu d'une bibliothèque, il n'apprendra ni à lire ni à écrire. Il y a donc des conditions cognitives de l'apprentissage que les tests en laboratoire peuvent préciser.

Quand on observe comment un enfant apprend à parler, lire et compter dans sa famille et dans son quartier, on constate de grandes disparités. Les contraintes cognitives nécessaires sont loin d'être suffisantes. Il faut analyser d'autres déterminants de ces apprentissages. L'affectivité joue un rôle motivateur capital. On peut faire une analyse neurologique clinique et expérimentale, comme le fait la théorie de l'attachement, ce qui permet de caractériser des interactions stimulantes ou au contraire inhibantes dans les interactions dans la niche sensorielle pré-verbale. Ce qui revient à dire que, selon la nature du lien affectif, une même aptitude donnera des performances différentes, voire même opposées.

Dans l'ensemble, la peur provoque plutôt, l'inhibition, l'évitement ou l'agression, alors qu'une relation affective apaisante facilite la

confiance en soi et motive le plaisir de faire l'effort d'apprendre pour entretenir la relation.

Les enseignants ont un bon niveau universitaire, pas toujours adapté à ces données récentes. Ce n'est pas la peine de bouleverser la maternelle qui fonctionne bien, ce n'est pas la peine de faire des études de neurologie, ou de diverses théories psychologiques, il suffit de s'entraîner aux manières de sécuriser un enfant pour lui donner le plaisir de faire l'effort d'apprendre.