

Inhibition, sécurisation et réussite de tous dans l'école

Une communication d'Igor Reitzman essayiste
au Congrès de l'Association Française des Psychologues Scolaires
(Lille, 16 septembre 2005)

Introduction

Que l'enfant réussisse ses études, c'est en principe le désir de l'enfant, de ses parents, des enseignants, de l'institution scolaire et de la société tout entière. Je dis en principe parce que si on y regardait de plus près, on découvrirait peut-être moins d'unanimité.

Dans le discours traditionnel sur la réussite, on disait volontiers que c'était affaire de dons et de travail. L'enfant qui échouait était paresseux ou manquait d'intelligence. Il était entendu simplement que ceux qui étaient moins intelligents devaient compenser en travaillant plus.

On connaît le refrain moralisateur : "On n'a rien sans effort". Mais chacun sait bien que certains enfants réussissent sans se donner beaucoup de mal, tandis que d'autres, malgré leurs efforts obtiennent des notes entre 0 et 3, et glissent dans un découragement sans fond. C'est la réussite, si petite soit-elle, qui donne envie de faire effort et qui donne confiance en ses propres possibilités.

Depuis 40 ans, beaucoup de gens reconnaissent que pour réussir ses études, il vaut mieux se donner la peine de naître dans une famille qui s'exprime dans une langue pas trop différente de celle de l'école. Bien entendu, il ne s'agit que de probabilité, et chacun pourra citer de superbes exceptions. Je pense par exemple à Annie Ernaux qui devint professeur de lettres et dont les romans nous disent l'enfance dans un bistrot épicerie, je pense à Albert Camus fils de femme de ménage.

Aujourd'hui je vais vous proposer une approche différente de cette question de la réussite, en partant d'une réalité gravement méconnue, les inhibitions.

Mon exposé comportera 2 parties :

- 1- Les inhibitions
- 2- Comment l'école peut réduire les inhibitions dans un groupe-classe

I - Les inhibitions

1- Les inhibitions, blocages ou freinages

Une inhibition, rappelons-le, c'est le blocage, la paralysie ou seulement le freinage.

Il y a des inhibitions nécessaires. Par exemple, si je veux garder un bras levé, je dois inhiber le mouvement d'abaissement. Si j'ai envie de parler à haute voix en regardant une pièce de théâtre, il vaut mieux que j'inhibe. Je ne parlerai ici que des mauvaises inhibitions.

Je vous disais qu'une inhibition, c'est un blocage, une paralysie ou seulement un freinage. Ce n'est donc pas le tout ou rien. Le spectaculaire, c'est le blocage total : l'individu est incapable d'articuler une syllabe ou bien il est cloué au sol alors qu'il devrait courir, ou bien encore il n'arrive plus du tout à réfléchir... Mais ce qui est habituel, et généralement méconnu, c'est le simple freinage. On fonctionne, mais moins bien, de façon spectaculaire ou imperceptible...

On parvient toujours à lire, mais sans pouvoir mobiliser tout à fait son attention. Le texte reste mémorisé mais on ne parvient plus à le dire de manière vivante. Dans cet oral, on s'est bien débrouillé, mais les idées les plus intéressantes ne sont revenues qu'en descendant l'escalier.

On a longtemps traité de débile ou de paresseux un enfant qui était tout simplement inhibé. Inhibé dans ses capacités à entendre, discriminer, comprendre, mémoriser, organiser sa pensée, répondre, faire les calculs les plus simples, etc. Savoir pourquoi il est inhibé me conduit à évoquer trois variables : les peurs, la sécurité de base et les conditions externes de sécurisation.

L'enfant qui échoue n'est pas nécessairement au départ moins motivé, moins intelligent ou privé d'un environnement familial culturellement riche. Il peut être tout simplement inhibé. Savoir pourquoi il est inhibé me conduit à examiner trois variables : les peurs, la sécurité de base et les conditions externes de sécurisation.

2- Les peurs

Tous les adultes, même les plus ignorants des sciences humaines, savent que derrière l'inhibition, il y a le plus souvent la peur. Quand un petit ne répond pas à leurs questions, leur réaction aussi courante que regrettable, vous la connaissez tous : *Mais je ne vais pas te manger !* une formule très amusante pour l'adulte mais qui va accroître l'insécurité de l'enfant...

Appréhension, anxiété, angoisse, terreur... Peur d'être moqué, battu, rejeté, abandonné, dévoré, détruit, peur de l'échec, peur du racket, peur du morcellement, peur de la mort...

Le vécu de la plupart des enfants comporte un millefeuille de peurs superposées. Il peut y avoir dans le même moment plusieurs peurs qui coexistent, des peurs liées à la seconde présente (pourvu qu'on ne m'interroge pas), à l'heure qui vient (pourvu que ma vessie me laisse en paix), à la récré, au cours suivant, au retour à la maison, à l'avenir proche et lointain. Ces peurs ne sont pas toutes conscientisées dans le même moment, mais elles pèsent toutes en un cumul difficilement évaluable...

Il faudrait prendre aussi en compte ce que l'enfant porte des peurs et angoisses de ceux qui constituent son environnement : ses parents, ses camarades, ses enseignants.

Une peur peut être assez claire et forte pour occuper l'essentiel du champ de conscience. Dans ce cas, toute activité non machinale devient impossible. Elle peut être diffuse, faiblement conscientisée et l'activité productive devient alors possible, mais une partie plus ou moins importante de l'énergie est consommée dans la défense contre l'angoisse, ce qui se traduit par une détérioration de la performance (comme le cycliste dont un frein frotte en continu sur la roue).

Remarquons que chez certains enfants la peur déclenche à la fois l'inhibition et des réponses agressives. Des réponses agressives qui vont alourdir encore l'inhibition des autres.

Plus la peur est pesante, plus est faible la capacité d'écoute, de compréhension, de mémorisation et d'intégration. Dans le cas extrême, mais pas nécessairement rare, de l'enfant sous terreur, plus aucune information ne peut passer. Les notes catastrophiques qui tomberont en pluie, la répression familiale en écho, accroîtront encore un peu plus l'intense inhibition. Dans ce cas, dire que l'enfant est scolarisé n'est plus qu'une formule bureaucratique. Dans ce cas, l'école n'est pas pour lui libératrice mais enfermement sans fin et parfois cauchemar.

Même si tous les élèves ne sont fort heureusement pas concernés par un vécu aussi extrême, la qualité des relations et le niveau de tension dans le groupe dépend de ce qui est vécu par chacun.

L'inhibition d'une personne à un moment donné est déterminée par 2 réalités :

- 1- Sa sécurité de base qui peut être forte, médiocre ou nulle en fonction de son histoire

- 2- Les conditions externes de sécurisation du moment. En d'autres termes ce qu'il y a pour la personne de rassurant ou d'inquiétant dans son environnement du moment. Pour un élève, cet environnement, c'est le groupe et c'est l'enseignant.

La sécurité de base

La sécurité de base, dans la vie courante, va se manifester par la confiance en soi ou l'absence de confiance en soi. J'ai une bonne sécurité de base quand mes anticipations sont plutôt positives dans ma relation à l'autre, dans ma relation au travail qui m'est demandé, quand je me sens capable de réussir des choses... J'ai confiance en moi quand la plupart du temps, je prévois que je serai à la hauteur de la situation. J'ai une très faible sécurité de base, autrement dit, je manque de confiance en moi si je m'attends toujours à vivre l'échec, la moquerie, l'humiliation et/ou le rejet. La sécurité de base est une caractéristique stable qui s'installe dans les premières années de la vie en fonction des expériences vécues.

Elle tend à colorer de manière stable, l'ensemble des perceptions et des anticipations de la personne. Elle fonctionne comme prédiction créatrice, spécialement dans ses valeurs négatives. En d'autres termes, être convaincu qu'on ne peut qu'échouer favorise le nouvel échec qui renforcera encore la conviction négative.

Si vous souhaitez que votre enfant soit craintif et qu'il n'ait aucune confiance en lui, ce n'est pas très difficile : Ne lui dites jamais que ce qu'il a fait, c'est bien, montrez lui qu'il ne parviendra jamais à vous satisfaire. Si vraiment vous ne voyez pas la moindre critique à lui adresser, n'en dites rien et tournez lui le dos. Profitez de ses inévitables maladresses de langage et de mouvement pour lui exprimer votre impatience, votre agacement.

Utilisez des formules comme "*Tu ne feras jamais rien de bon si tu continues comme ça*". *Ce que tu peux être empotée, ma pauvre fille ! Ce n'est pas possible ! Tu dors ! Tu as perdu ta langue ?*

Exigez à la fois qu'il fasse très vite et que ce soit parfait du premier coup. Moquez-vous de lui, et de préférence en public. Racontez aux voisins comment il mouillait encore son lit à 6 ans.

Bien entendu, si vous rêvez de réussite pour votre enfant, vous éviterez toutes ces pratiques de maltraitance. Vous montrerez votre plaisir chaque fois qu'il aura fait un léger progrès et lorsqu'il vous racontera la première histoire drôle importée de la maternelle, vous apprécierez ce progrès-là sans lui demander d'être aussi convaincant que Raymond Devos.

Il existe pour chacun un niveau habituel d'inhibition correspondant à son insécurité de base. Quand elle est lourde, cette inhibition impatiente fréquemment l'adulte qui réagit par la moquerie, la dévalorisation ou des injonctions irritées. Un adulte pressé mais plein de bonnes intentions (*Si je bouscule un peu cet enfant, c'est pour son bien ! Il est temps qu'il se réveille !*). En bousculant, il fabrique jour après jour ce symptôme qui l'exaspère.

Cette inhibition, dans bien des cas, l'adulte la baptisera *paresse* pour pouvoir la punir.

La famille joue généralement le rôle principal dans l'installation de cette sécurité (ou de cette insécurité) de base, mais très tôt, l'école va prendre une place importante, confirmant souvent l'orientation du conditionnement familial.

Si j'ai entre 0 et 3 chaque fois que je rends un devoir dans quelque matière que ce soit, je vais avoir le choix entre conclure que je ne vauds rien et conclure que c'est cette école qui ne vaut rien puisqu'on est incapable de me faire progresser. Cette seconde conclusion me semble plus saine même si elle est peut-être injuste.

Rappelons-le, la sécurité de base, si importante qu'elle soit, n'est pas tout. Il faut évoquer aussi tout ce qui dans mon environnement de l'instant va me rassurer ou m'inquiéter. C'est ce que j'appellerai ici *les conditions externes de sécurisation et d'insécurisation*.

Devoir parler est plus difficile quand on se trouve face à un jury ou face à un public vociférant... Peut-être vous sentirez-vous plus à l'aise au coin du feu, sans autre public qu'un parent chaleureux et disponible, ou un ami éprouvé.

Théorème de la sécurisation

Plus la sécurité de base du sujet est faible, plus il a besoin de conditions externes de sécurisation importantes pour lever totalement son inhibition et parvenir à une qualité optimale de son activité (parole, écoute, mouvement, réflexion, intégration de notions complexes, etc.).

(Le raisonnement a contrario est tout aussi valable : Plus la sécurité de base du sujet est forte, moins il a besoin de conditions externes de sécurisation pour lever totalement son inhibition et parvenir à une qualité optimale de son activité.)

L'exemple le plus banal est celui de l'enfant qui a pu dire à sa mère son poème sans la moindre hésitation, qui pourra le redire avec la même facilité le soir suivant, mais qui n'en viendra à bout en classe qu'avec de multiples hésitations. 25 ou 30 élèves plus ou moins bienveillants et un enseignant qui dispose du pouvoir de noter, cela constitue pour l'enfant qui doit mobiliser sa mémoire, un environnement moins sécurisant que l'écoute chaleureuse de la mère. "*Je le savais par cœur*" L'enfant proteste avec amertume. Il s'attend à ce qu'une fois de plus, on ne le croie pas et son découragement s'en augmente et devient un élément structurant de sa personnalité. Je ne peux plus me faire confiance... A quoi bon me donner tant de mal, puisque même quand je sais, je ne sais pas vraiment... L'expérience suivante, il l'abordera avec la mémoire des échecs antérieurs et des notes qui lui ont confirmé qu'il était mauvais.

J'aurais pu parler du jeune envoyé au tableau, de celui qui n'arrive plus à écrire quand le maître se penche par-dessus son épaule. Mais aussi du professeur qui se sent moins vivant avec cette classe-là...

Beaucoup d'éléments prendront un sens différent pour chaque enfant à partir de son histoire. Par exemple si mon père a du plaisir à me gifler quand je ne m'y attends pas, toute réflexion en classe sera bloquée quand le maître se penchera pour voir comment j'ai écrit férocité ou rancune. La douceur, la gentillesse de l'enseignant, je vais peut-être les accueillir avec méfiance comme un piège, si je n'ai jamais connu dans ma famille que le rejet et les injures.

Les conditions externes de sécurisation dans l'école

De façon générale, ce qui est nouveau, inhabituel est potentiellement inquiétant : un lieu nouveau, un itinéraire nouveau, un nouvel enseignant, de nouveaux camarades, des enseignements nouveaux... Dans cette perspective, les premières heures de l'entrée dans un nouvel établissement (Maternelle, EP, collège, lycée) sont des temps de fragilité plus grande pour tous.

On a trop longtemps négligé ce personnage majeur qu'est le groupe-classe.

A la rentrée de septembre, regroupés de façon administrative, 20 ou 30 enfants ou adolescents se retrouvent dans une salle et seront amenés à travailler ensemble pendant plusieurs années. Le 1^{er} matin, ce n'est qu'une collection d'individus qui ne se sont pas choisis. Certains se connaissent déjà, mais personne ne connaît tous les autres. Tous ces visages inconnus, plus ou moins fermés, cachant plus ou moins bien leur anxiété, sont insécurisants et induisent des interactions agressives ou simplement défensives. La tentation va être forte de se replier sur un sous-groupe où l'on restera entre soi, un sous-groupe avec ceux qui arrivent

de la même tour, de la même école, du même continent, un sous-groupe d'où l'on regardera avec défiance les autres.

Le groupe prend naissance dans la multiplicité des premières interactions plus souvent désagréables qu'agréables. Il prend naissance dans les expériences vécues en commun dans la classe et hors de la classe. Il se constitue avec ses leaders, ses clans éventuels, son langage, ses attitudes, ses valeurs et ses normes.

Par exemple : Y a-t-il des boucs émissaires ? Y a-t-il acceptation ou réprobation face à celui qui dit n'avoir pas compris ? Face à ceux qui ont les meilleurs résultats ? Face à ceux et celles qui disent un poème d'une façon vivante ? Face à tout travail quel qu'il soit ? acceptation ou rejet de l'enseignant ?

La bonne relation à l'enseignant et aux objectifs scolaires n'est pas seule en cause. Les relations à l'intérieur du groupe sont tout aussi décisives. Si les conflits y sont importants, ils vont absorber beaucoup de temps et d'énergie. Il restera alors peu d'énergie pour le travail scolaire.

Pour chaque élève, le groupe est un foyer de contrôle social, une source massive possible de chaleur, de reconnaissance, d'énergie et/ou de rejet, de blocage, de dévalorisation. Il peut être aussi bien moteur que frein face au projet officiel de la classe.

Il est donc urgent d'investir dans le processus complexe par lequel une collection d'enfants devient un groupe. Un groupe dans lequel ce sera pénible ou au contraire agréable de travailler, comme élève aussi bien que comme enseignant.

La naissance du groupe

L'objectif : un groupe-classe amical, sécurisant pour chacun, orienté vers l'entraide et la réussite de tous, plutôt que vers la rivalité, la moquerie et les clans.

L'hypothèse de travail est relativement simple : S'il a bénéficié au démarrage, d'un investissement relationnel important en durée et en qualité, le groupe-classe de C.P., de 6^{ème}, voire de Seconde, sera moins inhibé, plus détendu et réalisera des apprentissages significativement meilleurs non seulement cette année-là mais aussi les années suivantes. Si l'expérience confirme mon hypothèse, il pourrait y avoir un effet boule de neige avec des répercussions intéressantes sur l'absentéisme des élèves et des enseignants, sur la santé physique et mentale des uns et des autres. Si j'en crois les juges pour enfants, réduire le nombre d'enfants en échec scolaire devrait réduire aussi la fréquence de la délinquance juvénile.

La démarche concrète

On peut trouver l'offre alléchante, mais le produit est – je dois le reconnaître – très coûteux. Pour réussir un tel objectif, la bonne volonté ne suffit pas, surtout si on n'a aucune expérience dans ce domaine.

La démarche comporte plusieurs étapes :

- A- Un groupe d'enseignants volontaires réfléchit sur le projet et parvient à une décision de principe
- B- Le groupe obtient les accords administratifs indispensables
- C- Une **formation expérientielle** est organisée en 2 phases : dans la 1^{ère} phase, les stagiaires se prépareraient eux-mêmes. Dans la seconde phase, les stagiaires prépareraient l'accueil de ces nouveaux élèves : ils inventeraient, adapteraient, sélectionneraient et finalement expérimenteraient des structures d'animation qui tiennent compte des besoins légitimes des jeunes qui leur sont confiés (besoins d'être reconnu, accepté, sécurisé, besoin d'exprimer, besoin de bouger, besoin d'exister comme sujets et pas seulement comme objets à instruire.

Il faut une préparation précise, collective, avec pour chaque séquence, une ou plusieurs activités alternatives, un second lieu, une seconde personne qui assurera la réussite de cette autre activité...

Les 2 ou 3 premières journées de rentrée seraient consacrées essentiellement à la mise en place de relations positives entre les élèves et de relations positives entre les élèves et l'enseignant.

L'adulte va proposer des activités diversifiées qui devront permettre à chacun de se familiariser avec les prénoms, les voix, les visages animés de tous les autres

Il proposera des temps de parole en groupe complet et en sous-groupes en faisant varier la taille et la composition de ces sous-groupes. Faire en sorte que très tôt, chaque enfant ait eu l'occasion de rencontrer tous les autres à l'occasion de regroupements par 5 au maximum. Lors des premières séquences, on laisse les équipes se constituer sans instruction particulière, puis on encourage à découvrir de nouveaux camarades sans obliger bien entendu.

Il proposera des jeux à somme non nulle (autrement dit sans gagnant ni perdant) qui permettront à tous les enfants d'engranger des expériences de réussite collective.

Il faut apprendre très vite à tous, les prénoms de tous et fournir à chacun une masse de signes de reconnaissance positifs inconditionnels

Il faut donner à chacun le sentiment qu'il fait partie d'une communauté où il est accepté

Il offrira aux enfants la possibilité d'évacuer leur tension et leur agressivité de façon pacifique et joyeuse

A l'opposé d'une culture du ricanement, du **rire de**, il s'agit de favoriser une culture du **rire ensemble** (relais de grimaces, écho amplifié)

Thèmes possibles pour les premiers échanges en sous-groupes :

Mes questions / Mes peurs / Qui je connais déjà ici / Mes envies / Pourquoi nous sommes ici / ce que nous allons apprendre / Pour quoi faire ? / Ce que je vis quand l'autre me dévalorise et comment je réagis à la dévalorisation /

Début d'inventaire

Mémorisation des prénoms, signes de reconnaissance et vécu groupal positifs

- B va voir un autre enfant C dont il a retenu le prénom – S'il ne s'est pas trompé, l'intéressé applaudit et le groupe applaudit en écho. B redit le prénom plus haut et tout le groupe le reprend en chœur. Si B s'est trompé, C rectifie. B redit le prénom plus haut et tout le groupe le reprend en chœur

Rencontres individuelles non-verbales

- Salle vide ou cour vide : on se déplace sans courir, dans tous les sens, en prenant soin de ne pas se cogner. Quand l'animateur frappe dans ses mains, chacun se tourne vers le plus proche, et s'approche jusqu'à une distance de deux bras. On se regarde et si on veut, on sourit et chacun dit son prénom. Quand l'animateur frappe dans ses mains, on se remet en marche.

Jeux dans le symbolique

- Jeu des objets symboliques : Il s'agit d'exprimer à l'autre sans paroles, un ressenti positif, en lui apportant un objet que l'animateur aura codé (par exemple, une feuille d'arbre pour dire *Je suis content(e) que tu sois dans ma classe.*) Le récepteur a le choix entre porter l'objet à quelqu'un ou le reposer sur la table centrale.

- Entrer dans le cercle – applaudissements après l'entrée de chacun

Jeux d'expression

- Expression corporelle sur musique
- Echo amplifié
- Relais de grimaces
- Miroirs rapides puis miroirs très lents

Libérer de l'énergie

- *Chats sauvages* et *Si / Non* - Dans ces deux expériences, le groupe se partage en deux camps à peu près égaux séparés par une frontière (tables ou deux bancs parallèles)
- Cercle se tenant par la main – on saute tous en même temps jusqu'à essoufflement - quand on touche le sol, on crie A et on rebondit. L'animateur encourage à crier de plus en plus fort

Conclusion provisoire

Si mes hypothèses sont justes, les heures perdues pour les apprentissages dans ces premières journées seront rapidement rattrapées.

Une telle orientation implique un investissement important de personnes volontaires et une adhésion de la hiérarchie.

Bibliographie

Christian Staquet : *Accueillir les élèves* (préface de Philippe Meirieu – Chronique Sociale, Lyon 1999)