

J'ai commencé en 1960 dans une petite école du Beaujolais à deux classes. J'avais des enfants de 7 à 14 ans. Face au multi-âge j'ai plongé dans la pédagogie Freinet. Une quinzaine d'années plus tard, j'ai demandé une classe unique dans la Vienne à Moussac avec des enfants de 4 à 10-11 ans. C'est là qu'avec les enfants et les parents nous sommes rapidement arrivés à une école sans horaires, sans emploi du temps, sans leçons, sans cahiers, sans programmes, ouverte en permanence aux parents et à d'autres adultes. L'activité de chacun comme la régulation du système vivant qu'était devenue l'école dépendait des projets des enfants librement choisis **et quels qu'ils soient**, des curiosités, des besoins, des envies et du plaisir procuré. Elle a perduré 35 ans parce que tous les enfants suivaient aussi bien que les autres au collège.

Quelques autres classes uniques avec qui nous échangeons et nous nous rencontrions étaient arrivés à une situation plus ou moins semblable. Ce sont ces classes uniques que j'ai appelées « écoles du 3^{ème} type », simplement en référence au film de Spielberg « Rencontre du 3^{ème} type » puisque nous étions sur une autre planète éducative.

Bien sûr j'ai été amené à chercher à comprendre pourquoi cela marchait, **quels que soient les enfants**. Puisque nous sommes dans la journée des dys, autrement dit dans la journée des différences, c'est à partir de ces différences que je vais essayer de faire comprendre ce qu'une école pourrait être.

En une quarantaine d'années de carrière, statistiquement il y a dû avoir des enfants considérés ailleurs en difficulté. Or ils ne m'ont posé aucun problème ou plutôt l'école ne leur a pas posé de problèmes. Est-ce parce que j'aurais été un irresponsable aveugle que je ne les aurais pas vus ou que je m'en serais désintéressé ? Je crois pourtant avoir été un professionnel consciencieux.

Je vais citer deux cas avérés qui en eux-mêmes éclairent pourquoi c'est finalement l'école qui les met en difficulté.

Dans la première partie de ma carrière dans le Beaujolais il y a eu Roger. Il était ce qu'on appelait un débile mental, les gens disaient même « l'idiot du village ». Dans la classe il était accepté avec bienveillance par tout le monde, mais il ne participait à rien, restait dans son monde et les autres le laissaient gentiment dans son monde. Jusqu'à l'évènement que je vais vous résumer :

Les enfants aimaient créer ce que j'ose appeler des œuvres à partir de musiques qu'ils choisissaient et ils en présentaient quelques-unes à la fête de fin d'année. Cette année-là ils s'étaient emparés de Rhapsody in blue de Gershwin et leur interprétation scénique par des yeux dans une forêt d'arbres était assez surprenante. Tous y participaient, sauf Roger. Il leur est vite apparu impossible que l'un d'entre eux soit exclus. Mais que faire de Roger ? La réponse leur est apparu évidente, les yeux et les arbres avaient besoin d'un sorcier et ce sorcier ne pouvait être que Roger. Nous avons trouvé une robe de chambre avec des étoiles, fabriqué un chapeau pointu, et Roger est rentré dans le spectacle. Avec ses gestes peu

coordonnés mais pris par la musique, non seulement il devint un extraordinaire sorcier mais tout le ballet des yeux et des arbres se mit à tourner autour de lui, il en était devenu le maître. Au dire des musiciens et artistes qui étaient dans le public de la fête c'était une extraordinaire création.

Mais ce n'est pas cela le plus important. Le plus important c'est qu'à partir de cet événement le regard des enfants et même celui du village sur Roger avait complètement changé : il était sollicité et il se mit à participer avec ses moyens aux activités de la classe. Il commença même à s'essayer à lire, à dessiner, à écrire, à accepter ou solliciter l'aide des autres.

Ce jour il avait été **reconnu** non pas par ses défauts mais **dans sa personne**, dans sa richesse révélée, dans son utilité pour les autres. Il pouvait se reconnaître lui-même comme une personne parmi et avec les autres et du coup s'engager avec les autres. **Reconnaissance !** C'est le premier maître-mot sur lequel je veux insister. L'acceptation des autres quand ils démontrent leur intérêt en ce que l'on est et ce que l'on fait permet l'acceptation de soi. Autrement dit c'est le regard des autres qui entraîne la confiance en soi, la confiance en ses possibilités pour les mettre en route. Nous allons beaucoup plus loin que **l'acceptation des différences, il s'agit de l'intérêt et de la richesse des différences dont chacun profite.**

Roger venait de me donner la leçon la plus importante que tout adulte ayant la responsabilité de groupes d'enfants doit savoir.

Et puis ensuite, beaucoup plus tard dans ma classe unique, il y a eu Christophe. Il était arrivé dans mon école après avoir déstabilisé pas mal d'autres écoles ne sachant plus que faire avec lui. D'ailleurs les écoles comme la mienne accueillait souvent des enfants ne pouvant s'adapter au système scolaire, nous étions un peu le dernier recours comme lorsqu'en désespoir de cause on se tourne vers les médecines alternatives.

Christophe avait des crises d'une rare violence, il était d'ailleurs suivi à l'hôpital psychiatrique de jour de Poitiers. J'avais téléphoné au médecin qui le suivait qui m'avait dit sans sortir du secret médical « *C'est pathologique, vous n'y pouvez rien, il lui faut un établissement spécialisé* », autrement dit c'était un enfant qui devait être condamné à ne pas pouvoir vivre normalement avec les autres. L'exclusion pour se débarrasser d'un problème.

Observer, faire parler pour pouvoir écouter et comprendre, c'est ou ce devrait être le B A BA de notre métier. Christophe m'expliqua entre autre ceci « *En math, dans les autres écoles quand je trouvais le résultat d'un problème, les maîtresses me demandaient comment j'avais fait et comme je ne pouvais pas le leur expliquer elles disaient que j'avais triché et me punissaient* »

J'ai alors traduit cela à ma façon peu scientifique avec l'image de la boîte noire du cerveau : l'input c'est l'entrée des informations, l'input fonctionnait parfaitement chez Christophe.

Dans la boîte noire c'est le process, c'est-à-dire le processus du traitement des informations. Le process fonctionnait parfaitement, Christophe était même très intelligent si intelligent veut dire quelque chose. L'output c'est ce qui sort de la boîte c'est-à-dire ce qui est exprimé, communiqué et c'est là que tout pouvait se brouiller pour Christophe. Ce n'était pas seulement pour un exercice scolaire c'était aussi dans sa communication avec les autres qui ne cherchaient pas à le comprendre. Vous imaginez facilement sa souffrance et ses explosions de colère. Très souvent, je n'ose pas dire tout le temps, la violence est une réponse à une douleur, celle-ci n'étant pas forcément physique mais pouvant être affective, sociale. L'école où on lui demandait de répondre à des demandes comme on voulait qu'il y réponde, où il fallait qu'il soit conforme, était pour lui un véritable lieu de tortures.

Qu'est-ce qui s'est passé à Moussac ? Christophe n'avait plus à répondre à des demandes du maître, à être conforme aux autres et à ce qu'exige une institution, il pouvait se laisser aller à développer **SES projets** même s'il ne les formulait pas, il n'était pas obligé d'en rendre compte. Il y avait aussi établi depuis longtemps dans l'école une culture naturelle du respect des autres. J'emploie sciemment le terme de « culture » parce que l'école constitue alors une micro-société où les comportements, les habitus ne se plient pas à des règles, à des obligations et à des interdits mais se sont forgés dans ce que Castoriadis appelle le social historique d'un long vivre ensemble qui dure des années dans les classes uniques.

Bien sûr au début il a fallu que j'aide d'abord **les autres à comprendre et accepter Christophe**, c'est d'autant plus facile quand ils voient l'adulte faire cet effort lui-même. Au début Il y a eu encore quelques crises où il fallait que je fasse le tampon entre lui et les autres et il a fallu que je consacre beaucoup d'énergie et d'attention à lui. Et puis, peu à peu Christophe s'est stabilisé, il est rentré dans la communication avec les autres **qui s'étaient adaptés à lui alors qu'ailleurs il fallait que ce soit lui qui s'adapte**, il est rentré dans une multitude de projets personnels et collectifs où son intelligence s'exprimait. Il est même devenu le principal avocat des trublions et le recours des petits. **Le temps, SON temps** lui avait été redonné.

Bien sûr dans la problématique de Christophe il n'y avait pas que l'école. Comme pour Roger il y avait le regard du village à changer, le regard même de la famille. Pour cette dernière vous ne pouvez pas imaginer la transformation opérée par le simple fait que Christophe soit reconnu, vive et fasse avec bonheur parmi et avec les autres dans l'école, les tensions qui s'y sont ainsi apaisées, la confiance des parents en eux-mêmes et Christophe remplaçant la culpabilité, voir la honte qui empoisonnait leur vie.

Au collège cela n'a évidemment pas été facile avec des profs, mais le principal qui était un ami a mis un point d'honneur pour que Christophe soit accepté par les profs et il l'a protégé. Plus tard il s'est engagé dans une ONG en Afrique !

Nous avons dans cet exemple la clef des difficultés que subissent beaucoup d'enfants appelés différents, comme si tous les enfants n'étaient pas différents. L'école s'évertue à

leur faire apprendre ce qu'elle veut qu'ils apprennent en voulant faire fonctionner leur cerveau comme elle croit qu'ils fonctionnent tous. Elle s'évertue à rendre leurs comportements conformes à ce dont elle a besoin.

Attention : je ne dis pas que l'école du 3^{ème} type « guérit » des troubles pathologiques. Nous ne rendons pas entendant un malentendant. Nous ne considérons pas que le recours à un thérapeute soit inutile. Nous ne faisons que permettre à chacun de se construire à sa façon dans un environnement parmi et avec les autres. **A sa façon !**

C'est simple, mais il y a aujourd'hui des explications.

D'abord le problème de l'apprentissage n'est pas le problème puisque naturellement et sans que personne ne nous y incite ou même sans qu'on le veuille nous n'arrêtons pas d'apprendre et nous savons aujourd'hui que c'est le propre de tout être vivant, de la bactérie à l'éléphant en passant par les arbres, les mousses... **L'apprentissage n'est qu'une adaptation permanente à l'environnement dans lequel on vit,... et même l'adaptation de cet environnement pour de nombreuses espèces sociales dont la nôtre.** L'espèce humaine ne cesse d'adapter son environnement. Les castors, les abeilles, les fourmis font de même.

Nous savons aujourd'hui que tous les apprentissages, ainsi définis comme une adaptation pour vivre dans un environnement, se réalisent **dans l'interaction** avec ce que l'on perçoit de cet environnement, **dans la communication et l'interrelation**, même pour les plantes comme le découvrent avec surprise les biologistes, et même dans la solidarité entre les membres d'une espèce, voire même entre espèces comme l'expliquent Pablo Servigne et Gauthier Chapelle dans un livre récent.

Un enfant pose la main sur un poêle chaud, il la retire vite : interaction ! Un réseau neuronal s'est construit et l'enfant vient **d'apprendre** qu'un poêle peut brûler, ce réseau lui fera se méfier des poêles. Je reviendrai un peu plus tard sur l'interaction.

Autre chose que l'on sait aujourd'hui c'est que cette adaptation, ou cet apprentissage si vous voulez, dont notre cerveau n'est qu'un des centres, **se fait dans un tâtonnement expérimental permanent** qui nous échappe. C'est ainsi que se construisent nos réseaux neuronaux avec les mêmes milliards de neurones que tout le monde possède.

Vous avez le plus bel exemple de l'apprentissage le plus difficile qu'un petit humain ait à réaliser, celui de la parole qui ne se réaliserait jamais si l'enfant ne naissait pas dans une famille où l'on parle où on lui parle où il a besoin de parler pour exister, pour participer à l'entité qui assure son état sûr. Mais nul ne sait comment se sont construits les réseaux neuronaux qui lui permettent de comprendre et d'utiliser la parole, nul ne peut connaître l'infinité de stimuli qui l'ont provoqué, par quels processus ils se sont construits. Sauf cas pathologiques, absolument tous les enfants apprennent à parler, sans professeurs de la parole, mais chacun à sa façon, dans son rythme.

Reprenons deux mots clefs : environnement et interaction. L'environnement c'est la masse infinie d'informations que l'on perçoit en continu par nos 5 sens dans l'espace où l'on vit. Ces informations ne sont rien si notre cerveau n'en **crée** pas **des représentations** pour pouvoir agir dans cet environnement. J'insiste sur le mot **créer**. Par exemple ce qui est le plus extraordinaire dans l'apprentissage de la parole c'est qu'avant de comprendre et de pouvoir utiliser les symboles sonores codifiés que sont les mots et les phrases, il faut que le cerveau de l'enfant ait créé les représentations de ce que ces symboles portent. Par exemple « hier » n'existe pas, pour pouvoir lui donner un sens et utiliser le mot il faut que des réseaux neuronaux se créent pour faire exister un passé avec les traces informelles qu'ont laissées dans notre cerveau des événements antérieurs. Et vous savez qu'avec les mêmes événements chacun reconstitue des passés différents.

Cette capacité de créer la représentation de mondes comme le monde du verbal, le monde de l'écrit, le monde mathématique, le monde scientifique tous les cerveaux la possèdent, même ceux des animaux. **J'ai appelé cela les langages**. Il y a bien longtemps que les philosophes nous disent que le monde réel n'est fait que de mondes représentés que nous avons créés, que chacun doit créer.

Ces langages se construisent pour chacun avec les milliards de neurones qu'il possède à la naissance **qui ne sont rien si chacun**, dans une infinité d'interactions avec ce qu'il perçoit de l'infinité d'informations de son environnement, ne crée pas les réseaux qui permettent de les interpréter, de les transformer, de les utiliser. **Autrement dit ce que j'appelle les langages sont des réseaux neuronaux**. Les différentes **langues** utilisées pour chacun de ces mondes ne sont que des objets standardisés, devenant commun à tous, produit au cours des siècles par nos sociétés. Elles ont bien été produites par des langages, mais il faut des langages pour les utiliser.

Or une grande partie de l'environnement de l'enfant est ce que produisent ces langues, ce que ces langues ont produit. Les bruits que sont les paroles, les signes que sont les écrits sur les étiquettes des pots de confiture, les heures sur l'horloge, les parallélépipèdes des habitations, les ampoules électriques, etc. etc. Naturellement l'enfant est en interaction avec tout ce qu'il en perçoit.

Ces constructions neuronales sont d'une effarante complexité, nul ne sait les stimuli qui les provoquent, les processus qui vont être développés, les moments où cela se passe. **Le neurobiologiste Alain Berthoz nous dit que face à des problèmes le cerveau choisit dans la masse des informations disponibles celles qui sont pertinentes par rapport à l'action envisagée et détermine ses propres chemins pour arriver à ses propres solutions**. Autrement dit chaque cerveau trouve **SA** solution.

Quand je dis que naturellement l'enfant apprend ce qu'il a besoin d'apprendre sans que l'on sache comment, je vais vous donner un exemple. Aux Etats-Unis, en 1930, le surintendant des écoles du Massachusetts avait proposé à certaines écoles volontaires de ne plus faire

d'enseignement des mathématiques pendant tout le temps de l'école primaire. Les leçons d'anglais, de grammaire, d'histoire... comme d'habitude mais plus de leçons de calcul ! Il avait été constaté ensuite que ces enfants rattrapaient très rapidement les autres en 6^{ème} primaire, puis obtenaient de bien meilleurs résultats. **Apparemment il n'y avait pas de problèmes de dyscalculie !** Je pourrais d'ailleurs donner d'autres exemples aussi surprenants comme ceux de certains bergers isolés pendant leur enfance, n'étant jamais allés à l'école, qui réussissaient étonnamment les tests de mathématiques lors de ce qu'on appelait « les trois jours » précédant l'incorporation militaire. Je pourrais aussi vous parler de cas d'enfants de mon école.

Comme je le disais précédemment, l'environnement de nos sociétés occidentales a été en grande partie remodelé par ce qu'a produit un langage mathématique. Une bonne partie des informations perçues et des interactions provoquées en proviennent. C'est avec cet informel que chaque cerveau travaille à sa façon et à notre insu. Il n'a plus ensuite qu'à mettre une forme à cet informel si on ne l'a pas empêché.

Par exemple dans mon école il n'y a avait pas de leçons de grammaire, pas plus que d'autres leçons d'ailleurs. Les profs du collège ne s'en sont jamais aperçus. Cependant lors de la première rentrée au collège, Franck, un des enfants qui venait d'y entrer, est passé nous voir comme ils le faisaient tous. *« Alors Franck, comment ça s'est passé ? – ça va ! Mais hier j'ai été un peu embêté avec la prof de français : elle nous a demandé de conjuguer un verbe. Je ne comprenais pas ce qu'elle voulait. Heureusement mon copain d'à côté m'a dit qu'il fallait mettre je, tu, il... »* Ou lala Bernard ! Il ne faudrait pas mettre les enfants ainsi en difficulté ! Alors chaque année, une ou deux semaines avant l'entrée au collège, nous passons un peu de temps à des explications de vocabulaire. *Ah ! C'est ça conjuguer ! Ah ! C'est ça un complément d'objet !* C'était très simple parce que le COD par exemple ils l'avaient manipulé pendant des années dans l'infinité d'écrits qu'ils avaient faits et qui n'étaient pas des exercices.

Dans les écoles apprendre ou plutôt « faire apprendre » ne semble pas possible s'il n'y a pas de méthode. **N'importe quelle méthode suppose que l'on pense savoir comment fonctionnent tous les cerveaux**, en plus tous les cerveaux en même temps et au même moment. Une méthode impose donc un fonctionnement au cerveau. Si le cerveau peut s'y adapter tout va bien encore qu'il est impossible de savoir s'il a réellement fonctionné ainsi. Combien d'enseignant ont cru apprendre à lire à des enfants avec leur méthode alors qu'ils ne s'apercevaient pas qu'ils savaient déjà lire en arrivant à l'école, sans qu'on sache comment ils avaient faits comme Marcel Pagnol par exemple. Mais surtout en imposant à longueur de journées un fonctionnement cérébral impossible à certains cerveaux on inhibe les fonctionnements qu'ils auraient trouvé par eux--mêmes.

Alain Berthoz a beaucoup travaillé sur les phénomènes d'inhibition. D'ailleurs bien que je ne sois pas du tout un spécialiste, il me semble qu'une partie du travail des thérapeutes est de désinhiber l'enfant de ce qui l'a conduit dans l'impasse. Les enfants dys de toute sorte ne

vont pas construire les langages dont ils ont besoin comme on croit que la majorité le fait, ils vont se débrouiller autrement et je suis bien incapable de vous dire comment se sont débrouillés ceux que statistiquement j'ai bien dû avoir.

Je n'ai évoqué sommairement que quelques points à peu près admis aujourd'hui. Mais nous avons là l'essentiel qui permet de donner une explication à ce que je vous disais en introduction, c'est-à-dire que les enfants en difficulté ailleurs ne l'étaient plus dans mon école.

L'environnement d'abord : Si tous les enfants apprennent à parler naturellement dans l'environnement de la famille, il en sera de même pour les autres langages si l'environnement est provocateur. Un petit qui rentrait dans mon école y voyaient d'autres enfants, d'autres adultes écrire, lire à divers niveaux, pour mille occasions, dans mille situations, s'amuser à mathématiser ou ayant besoin d'utiliser les maths pour mille occasions dans mille situations, expérimenter, faire de la musique, bricoler, jardiner, etc.

Dans l'école il y avait des livres, des machines à écrire plus tard des ordinateurs, de la peinture, des balances, un jardin, une mare, un chat, un canard, une vieille mobylette, etc. etc. ... un vrai bric à brac à disposition, mais pas un bric à brac innocent. C'était une masse d'informations dont on ne sait pas quelles interactions elles peuvent provoquer, la principale de ces interactions s'appelant la curiosité. Dans l'environnement il y avait le village, la rivière les bois... mais aussi d'autres écoles, d'autres personnes dans le réseau de communication que nous avons créé.

Un environnement ne suffit pas il faut aussi que l'on puisse **faire** librement dans cet environnement. L'école était donc organisée en ateliers permanents où on pouvait trouver les outils, le matériel, la documentation nécessaires pour réaliser des projets ou pouvant même provoquer des projets.

Les enfants n'avaient pas besoin de le savoir mais ces ateliers orientaient aussi vers l'utilisation de langages particuliers. Quelle que soit l'activité elle nécessitera l'utilisation d'un langage, provoquera sa construction, son évolution. Je ne l'ai pas dit mais le cerveau n'est pas compartimenté, les réseaux neuronaux qui se construisent pour tel ou tel langage interfèrent les uns avec les autres, contribuent les uns et aux autres. Par exemple on sait que le langage musical aide au langage mathématique.

Il y avait ainsi l'atelier math, l'atelier science, l'atelier musique, l'atelier son et vidéo, l'atelier bricolage, l'atelier circuits électriques et électroniques, le castelet de marionnettes, le jardin, etc. N'importe quel projet pouvait avoir besoin de l'un ou de l'autre ou de plusieurs. Dans ces espaces il pouvait y avoir les productions des uns et des autres provoquant de nouvelles interactions. Une recherche abracadabrante de mathématique qu'un enfant s'était amusé à faire et qu'il avait affichée dans l'atelier pouvait par exemple interpeller un autre, provoquer des questionnements, faire aller plus loin. D'ailleurs le maître malin que j'étais ou que je croyais être ne manquait pas une occasion « *Il y en a qui ont vus ce qu'a affiché Bruno à*

l'atelier maths ? ça me paraît très drôle mais je n'ai pas compris ! » Ah ! Si le maître trouve ça bizarre on peut peut-être aller voir !

Reste le dernier élément : **la liberté** de chaque enfant d'évoluer dans cet environnement, d'y être ce qu'il est et d'y faire ce que la curiosité, l'envie, le plaisir, le besoin, l'affect vont l'inciter à faire. C'est cette liberté qui semble incongrue à beaucoup qui lui permet de se construire **à sa façon** dans toutes ses dimensions cognitives, psychologiques et sociales.

Cette liberté de l'activité s'effectue **parmi et avec les autres**. Tout ce que font les autres et le plaisir qu'ils y éprouvent donnent d'autres envies. Il n'y a que deux sortes de contraintes : celles qu'on se donne pour faire aboutir un projet mais elles ne sont pas prises pour des contraintes. Quels efforts fait chaque enfant sans s'en rendre compte dans ses activités où pour lui la frontière entre le jeu et le travail que nous nous complaisons à mettre n'existent pas. Et puis il y a celles que le collectif doit **créer** justement pour permettre cette liberté. Encore le mot créer. **Mais ce ne sont plus des contraintes c'est ce qui permet**. C'est la vraie socialisation.

La conséquence de ce dispositif, c'est la multiplicité **des interrelations** naturelles qui se développent. Avec les autres avec d'autres adultes. On se contente souvent de dire les grands apprennent aux petits, c'est bien plus complexe que cela. Dans les interrelations qui ne sont que d'autres formes d'interactions, c'est le croisement d'expériences cognitives multiples qui s'effectue, des ajustements de langages pour se faire comprendre, des prolongements ou des rebondissements de projets où la construction des langages évolue sans cesse. N'oubliez pas, pour moi les langages sont des outils neurocognitifs propres à chacun.

Un dernier point : **à quoi sert l'adulte dans tout ça ?** C'est bien sûr lui qui instaure au départ le lieu, sa structure dissipative simple qui doit permettre que l'école se constitue en un système vivant où les langages se construiront, c'est-à-dire l'environnement, les ateliers permanents et l'espace-temps quotidien de régulation qu'est la réunion, tout ceci évoluant ensuite au gré de la vie qui s'y passe. Il y a toujours au départ une période de transition avec des enfants qui ignorent ce que peut être une liberté qui n'existent pas dans notre société, des enfants habitués à exécuter ce qui d'ailleurs paraît plus confortable. Et puis c'est lui qui veille à ce que ce système vivant perdure harmonieusement. Je ne m'étendrai pas sur cet aspect professionnel.

Mais l'adulte n'est pas absent ! Il a bien de l'autorité, mais c'est l'autorité du recours, celle qui est sollicitée et non subie, celle qu'il a **par son expérience d'adulte** reconnue **bien plus que par son statut**. Vous voyez je parle encore de reconnaissance. Et surtout il ne va pas se priver **d'essayer** à inciter, provoquer, proposer, suggérer, questionner, **je dis bien essayer !** ça marche, ça ne marche pas ! Lui aussi tâtonne sans arrêt. *« tu pourrais peut-être essayer..., et si tu faisais ainsi... je ne comprends pas, pourrais-tu le dessiner... et si tu allais voir dans la bibliothèque... et si tu en parlais aux autres... moi je n'aurais peut-être pas fait comme ça...*

etc. etc. » Les occasions d'être dans cette attitude sont infinies, il suffit d'être attentif et disponible.

Je dirais que tout est simple, Alain Berthoz dirait lui simplexe par ce que ce simple permet toute la complexité de chacun.

Je précise que nous ignorions au départ qu'une telle école était possible, nous avons appris... par tâtonnement expérimental collectif ! C'est **ensuite** que nous avons cherché à comprendre pourquoi ça marchait et les récentes avancées de la biologie, de la systémique et de la neurobiologie ont éclairé et conforté ce que nous faisons et la théorie que j'en avais tiré a posteriori.