

Ce livre est le résultat de quatre années d'une recherche-action portant sur « les difficultés de développement de populations allant de la maternelle à la vie active, dans un bassin de vie et son contexte, à l'aide d'outils innovants ».

Nos remerciements vont en premier lieu à M. le Recteur, à M. l'Inspecteur d'Académie du Lot-et-Garonne sans lesquels ce travail n'aurait pu voir le jour, M. le Préfet et ses services qui ont financé en partie cette action et qui ont su la soutenir, à tous les enseignants, les élèves, leurs familles qui nous ont fait confiance.

Notre gratitude va enfin à nos amis, Docteur P. GARDEY, neuropsychiatre, Docteur ALEXIS, pédiatre, C. RAUCOULE, systémicien-proxéologue qui ont su nous entourer et guider notre recherche.

Un grand merci à G. RACLE, pédagogue canadien qui nous a fait découvrir les recherches anglo-saxonnes et avec lequel l'avant-dernier chapitre de cet ouvrage a été écrit.

Introduction

« Il n’y a rien dans l’esprit qui ne soit passé par les sens. » Cette phrase d’Aristote résume bien l’importance de la sensorialité. Liaison entre l’intérieur et l’extérieur, entre le dedans et le dehors, elle constitue le lien indispensable qui nous rattache à notre environnement. Mais attention ! Il n’y a pas transmission directe mais restructuration des informations perçues directement par nos organes des sens en fonction de notre vécu, de notre histoire. Ainsi, deux individus assistant à une même scène en auront une perception toute différente. Ils ont cru voir, entendre, alors qu’à l’évidence, il n’en est rien. Nos sens nous piègeraient-ils ? Certes, la fatigue, les possibilités de récupération de chacun d’entre nous peuvent expliquer ces variations dans les interprétations, mais ce n’est pas tout ; nos outils, nos modes de vie ont une incidence sur la sensorialité, comme nous allons essayer de le démontrer.

Jean EPSTEIN citant les travaux de Jacques PUISAIS rapporte les faits suivants.

Deux cents enfants, âgés de neuf à douze ans, ont été invités à reconnaître différentes gammes de goûts, « sucré, salé, acide, amer ». Le jeu allait du « moins vers le plus », en différenciant bien les nuances. Les résultats ont montré que plus de la moitié des enfants testés ne percevaient que les extrêmes « très salé/peu salé etc. » et confondaient les intermédiaires.

Mais le plus étonnant fut l’examen d’un questionnaire annexe, portant sur leurs performances qui montraient que plus de soixante pourcent d’entre eux présentaient des difficultés à l’oral et des troubles du langage comme s’il

existait des corrélations entre l'usage du goût et les autres fonctions orales.

Quand on observe une coupe de notre cerveau, on voit que le goût et l'odorat irradiant notre cerveau central.

Comme nous l'avons démontré par ailleurs¹ la discrimination par les sens, par tous nos sens, apparaît déterminante dans le développement de l'homme et plus particulièrement de son pôle cognitif. Ce passage par le corps et par les autres sens que la vue présente un déficit important de réflexion, de recherche et d'expérimentation. « On apprend dès la prime enfance que les sens trompent. On ne dit pas les sens de qui... Les sens trompent rarement quand on les exerce, la raison se trompe rarement quand elle n'a pas suivi d'entraînement². » Sans le goût, pensaient nos aïeux, pétris de cette sagesse ancestrale qui nous fait tant défaut aujourd'hui, nous risquerions de quitter l'état d'homme pour retomber au rang des bêtes. A trop vouloir mépriser la sensation, à la remplacer par des artifices, par des discours, nous courons vers l'animalité. « La bête bouffe vite, l'homme goûte, jouit des odeurs, ne chasse plus. La cruauté n'évente que le sens³. » La langue peut devenir artificielle, l'intelligence le devient souvent, jamais la sapidité. C'est en ce sens que l'automate diffère, dispose de la première langue mais non de la seconde. « Nous savons fabriquer des machines parlantes, non des robots qui boivent et qui ont du goût. La langue qui parle tue, dans la bouche, la langue qui goûte. Nous mangeons des mots, des codes, des chiffres⁴. »

A supprimer tout objet en faveur du verbe, nous gâtons tout. Si nous ne mesurons pas suffisamment aujourd'hui les répercussions de cette perte de discrimination gustative

¹ P. Figeac, *Coup de pouce en pédagogie ; jalons pour enseigner autrement*. Paris, Le Publieur, 2003

² M Serres, *Les Cinq sens*, Paris, Grasset, 1990

³ Ibid

⁴ Ibid

et olfactive, nous avons cependant assez de preuves des liaisons de ces sens de base avec les autres pour imaginer les conséquences sur les apprentissages et sur la vie des jeunes générations. Les fruits n'ont plus d'autre goût que les mots qui entrent dans la bouche pour les dire. La ville se peuple d'ermites qui n'ont plus qu'une langue ; l'objet se réduit à un mot, le mot à un signe et l'ordinateur qui code le mot coupe définitivement la liaison intersensorielle. Voilà comment nous fabriquons des générations d'êtres vivants normés, insensibles à la beauté. Pourquoi nous étonner alors de leurs difficultés à discriminer des mots sensés et à nous retourner des mots qui ne sont que des codes, sans liaison avec les organes des sens, sans saveur. Le support de nos sensations se brouille et nous retrouverons pour les autres sens, cette absence de substrat fondamental.

Notre civilisation est de plus en plus dominée par l'image. La télévision, les ordinateurs en déversent en continu devant des spectateurs de plus en plus avides et subjugués. Quelles conséquences sur nos sensations ? Cette vision modifie-t-elle notre représentation du monde ? Sans aucun doute. Ne nous étonnons pas si certains chercheurs voient dans l'engouement pour la télévision une explication sur le mystérieux déclin des résultats relatifs aux aptitudes verbales chez des étudiants du secondaire, déclin qui a commencé en 1964, date de l'apparition des premiers téléviseurs et qui se poursuit aujourd'hui. On ne peut cependant pas se baser sur cette simple coïncidence pour établir une relation de cause à effet entre le temps passé devant la télévision et les résultats scolaires. Reconnaissons malgré tout deux faits d'importance. Le premier, c'est que les résultats ont continué à décliner depuis 1964, le second, c'est que le fléchissement se caractérise par des modifications dans les deux extrêmes (moins de notes élevées et davantage de notes inférieures qu'auparavant). La télévision a fait né-

glier certains apprentissages fondamentaux du langage qu'on acquiert par la lecture d'une part et par les relations sociales d'autre part. Un universitaire racontait qu'un grand nombre de ses étudiants était incapable d'entendre quand une phrase devait finir et de savoir quand il fallait mettre un point virgule au lieu d'une virgule. Leur réflexion intérieure ne paraissait pas concevoir une structure avec sujet-verbe ; ils étaient donc incapables de mesurer, d'évaluer les phrases qui se présentaient à eux d'après un modèle standard. Mais il y a plus grave. La vision centrale est tout entière focalisée par l'image du téléviseur, la vision périphérique ne rentre pas en jeu et est complètement éliminée. Cette concentration sur l'écran évacue le monde environnant. Or, c'est avec cette confrontation permanente, vision centrale/périphérique, que nous fabriquons du sens. Nous avons ici un processus régressif par non-discrimination qui s'initie.

Nous gobons ce qu'on nous présente ; nous nous alimentons de chaos, de fragments sans point de vue global, sans le recul nécessaire qui pourrait mettre les événements en perspective et favoriser une reconstruction positive. Allons plus loin et demandons-nous si la télévision ne serait pas une des causes des difficultés de lecture en raison justement de la mise à l'écart de la vision périphérique si importante dans ce genre d'exercice.

Examinons maintenant l'ouïe. Comme les autres sens, elle est reliée au cerveau mais ne peut être déconnectée de la phonation. L'oreille est un système complexe, bouclée à différents niveaux. Les vertébrés ont tous des oreilles, le son se propage universellement, pas la lumière. La vue livre une présence, pas le son. La vue distancie, la musique touche, le bruit assiege. L'image est un objet, elle n'est jamais vivante, même quand elle est animée, elle n'est jamais l'expression de la personne. Alors que la parole est liée à la vie.

Nous recevons dans nos classes des élèves « mutilés » qui se sont adaptés à l'environnement socioculturel en payant un lourd tribut. Qualifiés de « fainéants, d'incapables, de bons à rien », ils subissent leur scolarité.

C'est l'histoire d'une « re-naissance » que nous allons vous raconter maintenant, l'histoire d'un travail pédagogique avec tous ses tâtonnements. Nous proposerons ensuite quelques exercices susceptibles de stimuler la « sensorialité » et enfin nous lancerons un plaidoyer pour une pédagogie concrète et réaliste.

Bonne lecture.

Chapitre I

En préambule L'oreille s'ouvre

L'oreille se construit progressivement ; elle est le fruit d'un long travail de maturation qui débute dès le quatrième mois et demi de la vie intra-utérine ; le fœtus perçoit alors :

- les bruits des intestins ;
- les battements du cœur ;
- le rythme respiratoire de la mère

qui se mêlent et forment un rythme fondamental ancré au plus profond de nos cellules que nous retrouverons plus tard dans nos pas, dans nos musiques, et dans nos danses. Puis, il commence à percevoir un petit bruit aigu au travers de la paroi utérine qui se fait de plus en plus distinct, de plus en plus agréable. C'est la voix de la mère, elle parle, chante et cette mélodie enveloppe le corps du bébé, constituant une enveloppe sonore. L'environnement dans lequel évolue le fœtus est essentiel. Nous savons expérimentalement combien il souffre si sa mère fréquente un milieu où sont émises des fréquences trop basses. De manière générale, il réagit aux tonalités violentes et se régale de musique douce, apaisante. Il faut donc lui proposer de bonnes résonances, une harmonie équilibrante. Une union heureuse, une tendresse quotidienne, une certaine sérénité rejaillissent sur l'état de la mère et participent pleinement à l'éveil sensoriel du bébé. Au neuvième mois environ,

avec l'accouchement, le petit enfant passe du milieu liquide au milieu aérien. Son oreille externe se vide mais pendant plusieurs semaines, il ne perçoit que les bruits de son propre corps. L'oreille interne, débarrassée enfin du liquide amniotique, se muscle peu à peu, le tympan se tend et l'enfant retrouve la voix chaude, mélodieuse qu'il avait captée pendant « la nuit utérine ». Il s'ouvre alors au monde, découvre des sons qu'il va se mettre à répéter. Reprenant les travaux de Marcel JOUSSE, nous avons montré⁵ que l'enfant était le plus « mime » de tous les animaux de la création et que c'était en mimant qu'il intégrait les beautés du monde. Comme il a deux bras, deux jambes, deux oreilles, deux hémisphères cérébraux, il dispose de deux larynx qui fonctionnent de manière asynchrone. Le circuit oreille-larynx gauche étant plus long que le droit, l'enfant se lance dans des écholalies « ma-ma ; pa-pa » qui l'amuse mais ravissent aussi son entourage.

Le « M », son originel, sans doute le premier dans l'acquisition de tout langage, marque la dépendance du nouveau-né avec l'univers maternel ; c'est le prolongement du triangle « mère-sein-nourriture » où la bouche jouait un rôle premier dans l'absorption alimentaire, apparaît ensuite le « N », qui signe déjà une tentative d'autonomie, une recherche d'identité. Le « M » est, dans la tradition hébraïque, la matrice de toutes les autres lettres, le « N » exprimant, pour Socrate, un sentiment d'intériorité. Les premiers sons renvoient à la relation avec la mère ; l'un, le « M » lié à l'attachement, à l'allaitement, à la posture, l'autre, le « N » correspondant sans doute aux premières frustrations, à une conduite de refus.

Les nasales « M », « N », sont associées à la nourriture, les labiales « P », « B », enrichissent le dispositif de communication. La vocalise « A » qui leur est souvent associée, purement spontanée, induit une réponse sociale

⁵ P. Figeac, *Coup de pouce en pédagogie*, Paris, Le Publieur, 2003

de l'entourage qui tente d'opposer nasales et labiales ; en fait, le couple père/mère. Nous aurons ainsi de manière quasi universelle « mama », « papa ». Emergent ensuite les dentales, « D, T » amenant des mouvements de la main et désignant des objets ; les palatales « K », « R », « G », apparaîtront plus tard, renvoyant à des gestes sonores beaucoup plus agressifs.

Ces babils vont se complexifier de plus en plus avec le temps et l'enfant va rentrer pleinement dans le langage avec l'apparition de la verticalité. C'est en se redressant qu'il se met à parler ; le verbe apparaît en effet avec le mouvement. Ainsi, le fait de bouger lui fait quitter le monde mécano-sonique qui était le sien pour rentrer dans le royaume de la phrase. Un personnage clé lui permet de réaliser cette performance, c'est le père ou le substitut paternel qui, après avoir donné la semence indispensable à sa conception, va lui permettre l'accès à la sémantique.

A la mère, le rythme, la mélodie, au père, les mots. Ainsi, par ses allers et retours, entre papa et maman, l'enfant va se constituer petit à petit un lexique et un langage.