



# La lettre du Labo

Actualité du Laboratoire de Recherche Coopérative de l'ICEM  
Septembre 2017

Les défis éducatifs ne manquent pas pour préparer les jeunes générations à se confronter au monde qui va. Or, au lieu de prendre des mesures pour apprendre à nos enfants à problématiser et penser le réel, le Ministère de l'Éducation Nationale ne trouve pas mieux que de ressortir la vieille lune de l'apprentissage de la lecture par la méthode syllabique. Quelle hauteur de vue ! Quelle créativité !

## La réduction de la lecture à l'activation de zones cérébrales occulte la grande complexité de l'acte de lire.



Le ministère s'appuie sur les neurosciences, en particulier sur les travaux de l'équipe de S. Dehaene. Les séances IRM imposées à des gamins en train de lire un mot, en fait, n'ont démontré que l'évidence : les zones cérébrales qui sont stimulées quand ils déchiffrent, sont celles que le déchiffrage, appris auparavant, stimule. D'abord, c'est l'aire des entrées visuelles (en bleu) qui est activée puis une aire qui n'existe que chez les lecteurs, découverte récemment, celle de la forme visuelle des mots (en rouge), puis l'aire de la prononciation qui nous permet d'« entendre le mot » (en jaune) et les aires qui donnent du sens à ce qu'on lit (en vert). La lecture serait donc : **accéder par la vision aux aires du langage parlé** par l'intermédiaire de cette aire rouge dédiée à la reconnaissance des mots.

Les aires du langage parlé et de son sens sont déjà en place chez l'enfant, les aires des entrées visuelles aussi. Donc, l'aire rouge, celle de la reconnaissance visuelle des mots, serait obligatoirement celle à stimuler en premier pour apprendre à lire. Plus on la stimule, plus les faisceaux qui permettent d'y accéder se densifieraient et plus la lecture serait rapide. Si on la supprime, par exemple par des opérations chirurgicales pour causes de tumeurs ou autres, le patient n'arrive plus à lire. De plus cette reconnaissance des mots se ferait par les lettres et leur agencement et non par la forme globale du mot. Nous ne pouvons nier les résultats de ces expériences faites par des scientifiques sérieux et compétents.

Mais que pouvons-nous en dire de notre place de praticiens-chercheurs ?

Premièrement, est-ce qu'on peut réduire l'acte de lire à l'identification de mots et de leur sens ? Déchiffrer des mots isolés est une activité d'identification, ce n'est pas du tout une activité de lecture. Et comme ce ne sont pas les mots que l'on repère en premier dans un écrit, la prétendue démonstration est parfaitement nulle.

Deuxièmement, nous sommes bien d'accord pour dire que l'apprentissage du code est essentiel. Le problème est que tous les enfants ne sont pas égaux devant le langage parlé. Pour certains, les aires vertes (accès au sens) et les aires jaunes (prononciation et articulation) sont très peu développées, et même si l'aire rouge (forme des mots) est convenablement activée, leurs possibilités d'accéder au sens sont très réduites.

Troisièmement, la découverte de cet algorithme : zone bleue (entrées visuelles), puis zone rouge (forme des mots) chez un enfant qui a réussi à apprendre à lire implique-t-elle obligatoirement que c'est ce chemin que doit suivre l'apprentissage ? Où cela coince-t-il chez un enfant qui n'y arrive pas ? Nous savons très bien que bon nombre d'élèves arrivent à déchiffrer les mots, mais que ce mot, même s'ils l'entendent, ne leur dit absolument rien. Le déchiffrage et la syllabation deviennent alors un abrutissement complet.

Quatrièmement, même si cette zone de reconnaissance des mots est à stimuler, n'y a-t-il qu'un seul moyen d'y parvenir ? S. Dehaene nous dit « il faut leur donner le code ». Pourquoi devrait-on donner immédiatement par l'explication et de façon frontale, la clé du code alphabétique aux enfants ? Cela a-t-il été prouvé et expérimenté ? Sont-ils incapables de le découvrir, de se mettre en position de chercheurs ? N'est-ce pas les former à la citoyenneté (dont on nous rebat les oreilles) et à la démocratie que de leur apprendre à problématiser et à chercher ensemble ? N'est-ce pas leur faire acquérir une puissance de pensée qui augmente justement leurs capacités neuronales ?

Cinquièmement, en commençant l'apprentissage par la syllabation, quelle représentation de la lecture et de l'écriture les enfants vont-ils se forger ? « Lire c'est déchiffrer » sans y chercher de sens ? C'est à ce moment des premiers apprentissages que et où apparaissent les premières aliénations.

Rien non plus, sur la motivation, le désir. Pourquoi un enfant s'engagerait-il dans l'apprentissage ardu des phonèmes et des graphèmes s'il n'entrevoit jamais la promesse de la lecture plaisir ? De la lecture comme découverte de la pensée d'un autre ?

Rien non plus sur l'écrit, alors que tous les chercheurs sont bien d'accord pour dire maintenant que l'apprentissage de la lecture est fortement corrélé à celui de l'écrit. Mais ce que dit S. Dehaene est bien plus simple à réaliser. Les médias s'en emparent et même déforment ses propos en ne parlant que de cette aire du cerveau et en oubliant les autres.

La réduction de la lecture à la transformation du visuel en langage parlé occulte la grande complexité de l'acte de lire. S. Dehaene ne prend en compte que le cerveau cognitif.

Or, des neurobiologistes éminents décrivent un cerveau bien plus complexe.

Antonio Damasio, médecin, professeur de neurologie, neurosciences et psychologie nous met en garde dans son livre « *Spinoza avait raison : joie et tristesse, le cerveau des émotions* » (Paris, Odile Jacob, 2003, 346 p) : « **toute fonction mentale complexe résulte de la contribution concertée de nombreuses régions cérébrales à différents niveaux du système nerveux central plutôt que du travail d'une unique région du cerveau.** » Il nous parle aussi de la part des émotions dans l'apprentissage du raisonnement : « **Le signal émotionnel n'est pas un substitut du raisonnement proprement dit. Il joue un rôle auxiliaire et accroît l'efficacité du processus de raisonnement et l'accélère.** »

Rémy Lestienne, chercheur au CNRS, chercheur à l'Institut des neurosciences de l'université de Paris VI (en 1990), dans son livre « *Miroirs et tiroirs de l'âme, le cerveau affectif* » (CNRS éditions, 2008) insiste sur la plasticité du cerveau humain, c'est-à-dire sur sa capacité à se modifier lui-même au niveau des contacts synaptiques, ce qui correspond à la mémorisation.

**Or cette modification est d'autant plus importante et efficace qu'elle est liée à des phénomènes affectifs : peur, mais aussi attachement, joie, amour. La science peut montrer en effet que, via la libération de dopamine, ces affections facilitent la modification durable des neurones qui permet la formation de la mémoire à long terme.** Certaines émotions négatives, comme un stress très fort, semblent avoir l'effet inverse, comme en témoignent les déficits mnésiques chez les personnes ayant subi un traumatisme émotionnel.

**Il démontre également que l'homme, pour se développer pleinement, doit baigner dans un environnement riche en relations.**

Uscha Goswami, dans son ouvrage *Cognitive Development: The Learning Brain*. Psychology Press, Taylor & Francis. (2008b), recense quant à elle **au moins douze aires cérébrales impliquées dans la reconnaissance des mots** et précise que, pour la lecture comme pour le langage, l'hémisphère gauche joue un rôle de plus en plus prépondérant au fur et à mesure du développement de l'enfant.

Et C. Freinet, qui n'était certes pas un scientifique, nous dit l'essentiel : « **Combien est rassurante, intelligente, humaine, l'attitude de l'enfant se refusant à lire ce qu'il ne comprend pas et voulant connaître le sens des mots nouveaux avant d'aller plus avant, s'obstinant à saisir avant tout la pensée exprimée par les mots, parce que c'est cette communication de pensée par le truchement des signes qui est la seule raison d'être de la lecture et sa seule dignité spirituelle.** »

*La Méthode naturelle d'écrit-lire, à partir des textes libres, a démontré son efficacité par l'expérience et une équipe de scientifiques sous la direction d'Yves Reuter a montré les bons résultats des élèves de l'école Hélène Boucher de Mons-en-Baroeul dont l'équipe pédagogique travaille sur ces bases..*

*Le secteur français de l'ICEM vient de produire aux éditions ICEM «la CLE du texte libre : écrire des textes libres de la maternelle au lycée » qui propose des descriptions détaillées de pratiques, des exemples de productions d'élèves, des textes d'experts, de l'écriture à l'étude de la langue et à la diffusion.*

**Entrer en résistance pour la liberté pédagogique.**