

DES QUESTIONNEMENTS PEDAGOGIQUES... COMMENT FAIRE ?

Marie-Louise ZIMMERMANN-ASTA
Docteure ès Sciences de l'Education
LDES, Université de Genève

MOTS-CLÉS : APPRENDRE, METACOGNITION, CHEMINEMENT MENTAL.

RÉSUMÉ : Pour apprendre de façon efficace, il est utile de connaître son fonctionnement mental. Comment mettre à jour le "*cheminement mental*" mis en jeu par celui qui mémorise, comprend, réfléchi, imagine ? C'est à partir d'exercices particuliers et grâce à l'analyse du spécialiste en dialogue pédagogique que cette prise de conscience va avoir lieu.

SUMMARY :

To learn the efficient way, it is useful to know the mental function. How to emphasize the "*mental progress*" involved by the person who understands, reflects, imagines ? From specific exercises and thanks to the analysis of the specialist in pedagogical dialogue that this perception will arise.

A. GIORDAN, J.-L. MARTINAND et D. RAICHVARG, Actes JIES XXV, 2003

1. INTRODUCTION

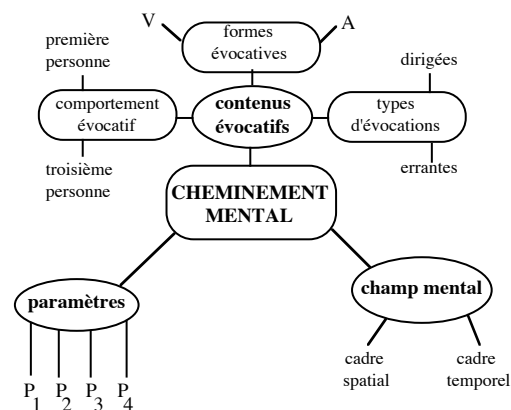
Depuis 1986, je me suis intéressée aux mécanismes mentaux mis en œuvre par les apprenants lors de la mémorisation, la compréhension, la réflexion et l'imagination. Utilisant les travaux d'Antoine de La Garanderie, j'ai pu constater ce qu'ils pouvaient apporter aussi bien aux élèves brillants qu'aux élèves en difficultés scolaires. Je ne vais pas exposer ici la *Gestion Mentale* selon de La Garanderie dans sa complexité, mais donner simplement quelques éléments qui permettent de prendre en compte le *cheminement mental*. C'est grâce à une expérience de plus de vingt ans que je peux utiliser ces questionnements dans le cadre de mon bureau privé (CEFRA) ou des séminaires de formation continue que je donne à l'Université de Genève.

2. A LA RECHERCHE DU CHEMINEMENT MENTAL

2.1 Les particularités du cheminement mental

Le *cheminement mental* personnel (selon de La Garanderie) est la façon dont chacun procède pour s'approprier des connaissances, réaliser des activités. Il se construit dans une cohérence propre à chaque individu.

Dans le schéma suivant j'ai rassemblé les éléments-clefs du cheminement mental



Il est intéressant de prendre en compte l'*évo*cation qui (selon de La Garanderie) est une activité mentale d'intériorisation existant en l'absence de l'objet de perception. Selon Lévesque (2000) « *A la pédagogie traditionnelle, une pédagogie à deux temps perception -> action, de La Garanderie (1996)*

*propose une pédagogie à trois temps : la perception->l'évo*cation->l'action ».

Les formes évocatrices sont les "images" mentales, qui d'après de La Garanderie, peuvent être Visuelles (je vois) ou Auditives (je réentends ou verbales : je me raconte). Il peut y avoir alternance d'évocations visuelles et auditives.

Le comportement évocatif se différencie de la façon suivante : acteur ou spectateur. Certains sont acteurs dans leurs évocations. De La Garanderie parle alors d'évocation en *première personne*. D'autres sont spectateurs, ils évoquent en *troisième personne*.

Les **évocations** sont de différents **types**. Lorsqu'elles sont *errantes* (lorsqu'en classe, je me vois en train de nager), elles sont infructueuses pour l'apprentissage car elles éparpillent l'apprenant qui exprime cet état de la façon suivante : « *j'ai des problèmes de concentration* ». Elles peuvent être *dirigées* par l'enseignant ou par l'apprenant. Dans le deuxième cas, l'étudiant acquiert son *autonomie pédagogique*.

De La Garanderie estime qu'il y a deux "milieux" qui constituent les "lieux" au sein desquels l'intuition du sens peut se produire : ***l'espace et le temps***. Le sujet visuel se donne souvent le cadre d'une représentation spatiale pour comprendre une chose, si abstraite soit-elle. Le sujet auditif ou verbal a besoin d'ordonner dans le temps ce dont il cherche à saisir le sens.

Les **domaines évocatifs** ont été classés par de La Garanderie en quatre catégories qui sont de "véritables paramètres pédagogiques".

Le Paramètre 1 : ce paramètre concerne les évocations relatives au réel concret (objets, gestes, scènes, etc.).

Le Paramètre 2 : ce paramètre permet l'accès aux codes symboliques, aux mots, aux chiffres, aux opérations "par cœur", aux automatismes, etc.

Le Paramètre 3 : c'est le paramètre de la logique, du raisonnement, de ce qui est structuré.

Le Paramètre 4 : c'est le paramètre de l'inédit, des innovations, de l'improvisation, des découvertes, des inventions.

2.2 Comment mettre en évidence le cheminement mental ?

On distinguera les outils utilisés, dont certains seront présentés ici, du questionnement pédagogique particulier appelé ***dialogue pédagogique***.

2.2.1 Les outils

On permet à l'apprenant de découvrir son propre *cheminement mental* à partir d'exercices dont quelques uns vont être décrits ci-dessous, en utilisant une technique particulière, celle du *dialogue pédagogique*. Il est bien évident que les quelques exemples exposés ici ne sont pas suffisants pour mettre en évidence toute la complexité du cheminement mental. De plus, la pratique du dialogue pédagogique demande une formation particulière.

Exercice de mémorisation avec support visuel

A partir du support visuel proposé ci-dessous, l'apprenant dispose de 3 minutes pour mémoriser ce document avec, pour but, de le restituer. Afin de se centrer sur l'activité qu'il est en train de déployer, il n'a pas le droit d'écrire lors de la mémorisation.

MEMORISATION

西红柿

En se référant à cet exercice de mémorisation, on constate une diversité au niveau des contenus évocatifs, en particulier des formes évocatrices. Parmi les personnes qui disent avoir des images dans leur tête, certaines ne voient que la photographie du support proposé, d'autres ont des images concrètes, plusieurs n'évoquent que des images symboliques, etc. On peut, bien sûr, avoir un mélange des situations décrites. Il est donc intéressant d'explorer le type d'images observées. Certaines personnes n'ont pas d'images et entendent "une petite voix" (qui est la leur) faire un discours qui peut être une description de l'objet proposé, ou une histoire racontée, etc. Nous ne voulons pas faire ici un inventaire exhaustif de toutes les possibilités. Il y a bien sûr des procédures alliant des images sur lesquelles se greffe un discours. A l'inverse, pour d'autres, c'est le mot qui fait naître l'image. D'autres exercices avec des supports visuels sont nécessaires ainsi que des exercices à supports auditifs.

COMPREHENSION ET REFLEXION

Cent pommes ont été réparties dans 5 paniers. Le 1^{er} et le 2^{ème} panier ont au total 52 pommes. Le 2^{ème} et le 3^{ème} panier en ont 43, le 3^{ème} et le 4^{ème} 34, le 4^{ème} et le 5^{ème} 30. Combien y a-t-il de pommes dans chaque panier ?

A l'aide de cet exercice particulier parlant de paniers de pommes et de la répartition de celles-ci, le raisonnement logique ainsi que la forme de l'évocation (visuelle, auditive) peuvent être mis en relief. Les adultes pour qui ces paniers rappellent des problèmes de mathématiques détestés ont beaucoup de chance de s'arrêter en chemin, confirmant encore qu'« *ils ne sont pas doués en mathématiques* ». Certains n'ont pas repéré qu'il y a cent pommes et n'auront ainsi pas suffisamment d'informations pour arriver au bout de leur raisonnement. D'autres décident délibérément que dans le panier 1 et dans le panier 2 il y a un même nombre de pommes. De ce fait, ils modifient l'énoncé et évidemment trouveront une autre réponse.

En *Gestion Mentale*, on choisit de faire s'exprimer d'abord ceux qui n'ont pas réalisé l'activité proposée, puis ceux qui ne sont pas allés jusqu'au bout ou ceux qui trouvent une autre solution

avant de laisser la place à ceux qui ont réussi. Ceux qui ont trouvé juste peuvent avoir pratiqué la résolution d'équation qui prend un formalisme différent suivant les personnes. De nouveau, un seul exercice n'est pas suffisant pour appréhender la logique personnelle de l'apprenant.

2.2.2 Comment pratiquer ce questionnement pédagogique ?

Basé sur l'emploi de l'introspection, le *dialogue pédagogique* désigne un *entretien* portant sur la recherche des mécanismes mentaux utilisés lors des *activités mentales* mises en œuvre par un apprenant. Après avoir précisé aux étudiants l'intérêt et les règles du dialogue, il peut être pratiqué à n'importe quel moment d'un cours par un enseignant formé à ce questionnement, pour peu que les apprenants soient d'accord. Ce bref entretien porte sur un sujet précis et a un objectif ciblé. Il peut également être adopté dans d'autres cadres que celui du cours, par exemple, comme nous l'avons pratiqué dans certaines écoles genevoises, dans un séminaire de recherche de méthodes de travail. Il ne faut pas oublier que le dialogue pédagogique n'est ni une aide psychologique, ni un conseil éducatif, ni une action d'enseignement ou un échange sympathique. Il a pour objet d'étude les procédures utilisées et utilisables par l'apprenant lors d'une activité spécifique. Tout au long de son déroulement, les apprenants sont invités à "évoquer leurs évocations".

Des conditions pour sa réalisation

Ces conditions sont indispensables pour tout entretien introspectif.

- Négocier au préalable un accord de communication.
- Favoriser la "mise en évocation" de l'élève.
- Utiliser les techniques de ré-expression selon Rogers.
- Questionner sur le "comment" plutôt que sur le "pourquoi".
- Laisser l'élève s'exprimer avec ses propres mots.

La pratique de cet entretien

Réalisé en classe entière ou en relation duelle, il nécessite toujours l'acquiescement des participants. Il fait appel à une "introspection" cherchant à accéder au "sens" des démarches cognitives. Il est indispensable de préciser les règles du dialogue et d'en assumer le respect. Le dialogue en groupe vise à montrer la variété des processus mentaux entre les différents élèves occupés à une même tâche. Chaque participant découvre ses façons d'évoquer et peut les comparer à celles des autres. S'il le désire, il a la possibilité d'extraire de ce débat les éléments qui semblent lui convenir.

Les limites de cette pratique sont le nombre de participants (le groupe ne doit pas être trop grand, quatorze est un nombre maximum), l'âge de ceux-ci et la qualité de l'écoute de chaque participant. Le questionneur doit à la fois interroger chaque personne sur ces procédures, mais aussi porter une attention soutenue à l'ensemble du groupe.

Le dialogue individuel a l'avantage d'être une relation entre deux personnes et peut se prêter à un examen plus détaillé des stratégies d'une personne. Il y a une confidentialité de l'entretien qui entraîne une plus grande liberté de parole.

3. CONCLUSION

Dans cet article, j'expose succinctement et de façon incomplète, les pratiques que j'utilise depuis de nombreuses années pour questionner l'apprenant afin de l'aider à s'engager dans cette aventure mystérieuse : **apprendre**. Ce ne sont pas des chemins royaux qui sont présentés ici mais des stratégies qui essaient d'approcher la complexité de cet acte d'apprendre. Ces questionnements pédagogiques ont le mérite d'avoir aidé un certain nombre de jeunes ou d'adultes à s'engager sur le chemin de la réussite. Le dialogue pédagogique suppose la présence active et consciente de l'apprenant. L'interviewer aide à l'explicitation des mécanismes mentaux utilisés par l'apprenant dans une activité particulière. "L'expert en dialogue" doit écouter, relancer, proposer, reformuler afin que celui qui apprend puisse découvrir comment il procède. De La Garanderie (1984) estime que le dialogue pédagogique n'est pas seulement à recommander comme « *une action souhaitable* », mais « *qu'on doit lui faire sa place partout où l'on entend "instruire"* ».

BIBLIOGRAPHIE

- DE LA GARANDERIE A., *Les profils pédagogiques*, Paris : Le Centurion, 1980.
DE LA GARANDERIE A., *Pédagogie des moyens d'apprendre*, Paris : Le Centurion, 1982.
DE LA GARANDERIE A., *Le dialogue pédagogique avec l'élève*, Paris : Le Centurion, 1984.
DE LA GARANDERIE A., *Pour une pédagogie de l'intelligence*, Paris : Le Centurion, 1990.
DE LA GARANDERIE A., *Critique de la raison pédagogique*, Paris : Nathan, 1997.
CHICH J-P. et all., *Pratique pédagogique de la gestion mentale*, Paris : Retz, 1991.
GENINET A., *La gestion mentale en mathématique*, Paris : Retz, 1990.
LEVESQUE J.-Y., Gestion mentale, enseignement stratégique et actualisation du potentiel intellectuel : fondements et convergences, in *Actes du colloque international de Gestion Mentale*, Paris : Ed IIGM, 2000.
TAURISSON A., *Les gestes de la réussite en mathématiques à l'élémentaire*, Montréal : Agence d'Arc, 1988.
ZIMMERMANN-ASTA M.-L., *Sur les chemins de l'apprendre*, Genève : Ed. du CEFRA, 1996.
ZIMMERMANN-ASTA M.-L., *Des questionnements pédagogiques. Comment faire ?*, Genève : Ed. du CEFRA, 2002. Contact : CEFRA, 9ch. Pont-de-Ville, 1224 Chêne-Bougeries (Suisse), e-mail : zimmermann-cefra@bluewin.ch.