

La Lettre d'IF

Pratiques et recherches en pédagogie des gestes mentaux

La Lettre de cet automne 2016 est la première depuis 20 ans à ne pas avoir été préparée par Martine Clavreul, qui, depuis un moment déjà, souhaitait passer le relais.

Oui, cela fait 20 ans que Martine est l'âme de LA LETTRE après Guy Sonnois.

20 ans qu'elle sollicite des auteurs

pour offrir deux fois par an aux adhérents des associations

une nourriture digeste et ré-

jouissante. Et chacun sait

qu'ils sont rares ceux qui,

à la fois, savent écrire et

osent le faire. Martine a

su leur mettre la plume

dans la main avec sa

délicatesse légendaire

et son opiniâtreté. Elle a

accompagné les auteurs

dans la correction des

épreuves, tant sur le fond

que sur la forme, surtout

ceux qui ne postulent pas

régulièrement au prix Gon-

court. Il s'agissait aussi de suivre

la mise en forme de La Lettre, ce qui

requiert compétence technique et goût

artistique et enfin, de faire imprimer le bébé et

d'expédier des centaines d'exemplaires à toutes

les associations. Même si ces derniers temps,

elle s'était déchargée de la dernière partie du

travail, elle restait la gardienne du temple, avec

discretion et pertinence.

Par ailleurs, elle a aussi apporté sa contribution

en tant qu'auteur sur des questions de fond.

Vous pouvez trouver ses articles en ligne sur le

site de la fédération.



Avant de se retirer, elle a eu à cœur de former un nouveau comité de rédaction afin que La Lettre perdure.

Que Martine soit ici remerciée pour toute la foi et la conviction qui furent les siennes, pour tout ce travail «dans l'ombre» requérant tact et ténacité.

Pour ce numéro de transition, le comité vous propose un article de Chantal Piganeau montrant la richesse du vécu émotionnel (ressenti) et de son apport pour l'activité mentale. Il peut être un allié dans le dialogue pédagogique.

Dans la catégorie «récit d'expériences», Christine Chambille rend compte du fonctionnement d'une classe de collège au sein de laquelle a pu être pratiquée collectivement pendant neuf ans, la pédagogie des gestes mentaux.

Bonne lecture

L'équipe de La Lettre

Christine Chambille
Georges Gidrol
Roselyne de la Renaudière
Anne Savi

Sommaire

Page	2	Chantal Piganeau	Le vécu émotionnel et l'activité mentale
Page	5	Christine Chambille	La classe méthodologique du collège St Martin à Angers

Le vécu émotionnel et l'activité mentale

A l'écoute du ressenti.

Accompagnant des élèves et des adultes en Gestion mentale depuis de nombreuses années, il m'a fallu du temps avant de découvrir l'immense richesse du vécu émotionnel, et son apport pour l'activité mentale.

Ce vécu émotionnel et sensoriel, au moment où l'on évoque, je vais l'appeler ici par commodité le ressenti, mais je tiens à préciser que cela n'a rien à voir avec le rapport conceptuel senti / sentant développé par Antoine de La Garanderie.

Je souhaite partager ici ce que la prise en compte du vécu émotionnel apporte au dialogue pédagogique, et cela de façon très pratique.

Lorsque nous nous concentrons sur les processus mentaux d'un élève, nous avons tendance à mettre de côté son vécu sensoriel et émotionnel. En effet, ce registre est souvent considéré comme un intrus, comme si la vie mentale se devait d'être froide et abstraite, coupée des sens. Nous sommes nombreux à avoir appris à tenir à distance le registre émotionnel, pour pouvoir nous investir dans un effort intellectuel.

En Gestion mentale, nous savons déjà accueillir et prendre en compte du matériel mental à caractère kinesthésique, composé de sensations, odeurs, goûts et mouvements évoqués. Cependant, mon activité d'accompagnante m'a fait découvrir à quel point il est possible d'aller plus loin dans la prise en compte et l'exploration du ressenti. Loin d'être une faculté dont la présence est tout juste tolérée sur le plan intellectuel, je découvre que l'émotion est l'alliée d'une activité mentale cohérente, authentique et approfondie.

Quand j'accompagne un élève dans la mise en œuvre des différents gestes mentaux, je m'assure toujours que l'évocation soit vécue dans la détente.



En effet, si la respiration est suspendue, si le front se plisse et que les muscles se tendent, l'attitude corporelle de l'élève montre qu'il vit cette expérience en tension.



Alors, ce qu'il découvre ne sera probablement pas ré-exploité par la suite, car cela s'avère trop coûteux en énergie.

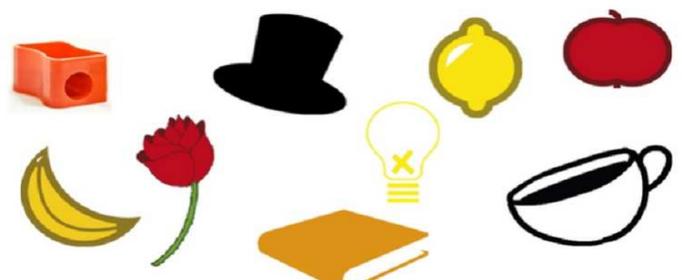
J'invite donc l'élève à évaluer si l'évocation qu'il expérimente, lui est aisée, accessible et lui inspire confiance. Et si nécessaire, je renvoie à l'élève ce que j'observe de son attitude et de son degré de détente. Je l'accompagne jusqu'à ce que son évocation lui apparaisse comme confortable et significative. Ainsi, veiller au confort de son évocation permet de la consolider, sans faire de forcing, donc de rendre sa découverte exploitable par la suite. Et la prise en compte du ressenti permet cette prise de conscience.



Cela se révèle très utile dans la mise en place de l'imaginaire d'avenir. Imaginer la situation dans laquelle on mobilisera un acquis, s'avère d'autant plus efficace que cette anticipation suscite la confiance.

Un appui pour prendre conscience de ses besoins évocatifs, en situation de tâche.

Le ressenti peut jouer un rôle particulier dans le discernement de ses propres besoins évocatifs. Par exemple lors d'un exercice comme le jeu de Kim (où l'élève observe la disposition d'une dizaine



ne d'objets sur un plateau pour la mémoriser), le ressenti va permettre à l'élève de prendre conscience de la nécessité de faire des allers-retours perception / évocation pour affiner et enrichir son matériel mental.

Comme d'habitude, je demande à l'élève de récapituler mentalement ce qu'il a observé : il prend conscience ainsi de son évocation, et de son contenu.



Je lui demande alors d'en évaluer l'aisance et la solidité, sur une échelle de 0 à 10. Le numéro choisi indique le degré de sécurité qu'apporte l'image mentale.

Certains commencent par l'analyse de leur image mentale pour accéder au ressenti, et d'autres passent directement par le ressenti, comme s'ils soupesaient la qualité de leur évocation.

Si l'élève indique une évaluation à 7, je l'invite à envisager ce qu'il lui faudrait, pour augmenter son score de confiance. Et je lui montre à quel point, cette évaluation donnée par le ressenti peut être intéressante : son cerveau lui envoie une information pertinente sur le degré de précision, de stabilité, voire d'utilité de son image mentale.

Prendre en compte ce curseur interne permet de s'éveiller à la nécessité d'approfondir.

On revient à alors à la perception pour l'enrichir, compléter son évocation **et cela vient d'un besoin que l'on éprouve. Ce n'est pas dicté par une contrainte mais par la prise de conscience d'une nécessité.**

Il existe donc une sorte de «Jiminy Cricket», pouvant guider l'activité intellectuelle vers son efficacité. Cela peut fonctionner pour tous les gestes mentaux, pour mieux affûter son attention, inscrire ce qu'on mémorise dans une perspective sincère de mobilisation ultérieure. Par exemple lorsqu'un élève inscrit ce qu'il étudie dans un imaginaire d'avenir, on peut lui demander d'évaluer le degré de confiance que lui inspire cette anticipation.

Plus ce degré est élevé, mieux l'élève pourra mobiliser aisément l'acquis. Si le degré est faible, on oriente l'élève vers l'évocation qui apporterait plus de confiance.



Plus ce degré est élevé, mieux l'élève pourra mobiliser aisément l'acquis. Si le degré est faible, on oriente l'élève vers l'évocation qui apporterait plus de confiance.

Plus ce degré est élevé, mieux l'élève pourra mobiliser aisément l'acquis. Si le degré est faible, on oriente l'élève vers l'évocation qui apporterait plus de confiance.

Exemple d'accompagnement : faire une synthèse

Il est possible aussi de prendre appui sur le ressenti pour approfondir sa compréhension et sa réflexion.

Valentine est étudiante en droit. Elle éprouve des difficultés à synthétiser les gros dossiers sur lesquels elle doit plancher. Lorsqu'elle me décrit une activité d'organisation dans laquelle elle réussit, elle se fie à ses antennes et les idées s'imposent, elle leur fait confiance car elle en sent la valeur. Mais pour ses études de droit, elle n'utilise jamais cette faculté. Je l'invite d'abord à sentir ce qui est significatif pour elle dans le sujet de synthèse qu'elle doit produire sur le thème de la liberté d'expression chez l'avocat. Non seulement, elle pense à son sujet mais elle en éprouve l'intérêt. Elle prend le temps de se connecter à ce qui est vivant, actuel, vibrant dans le sujet traité.

Elle voudrait tout de suite voir les idées s'ordonner de façon cohérente et synthétique.

Je lui propose de commencer par poser une idée sur le papier, la première qui lui vient à l'esprit, et chaque fois d'en éprouver la valeur en prenant appui sur son ressenti. Cela lui permet d'évoquer alors l'idée tout en la plaçant sur la feuille. Elle noircit ainsi peu à peu sa feuille, évaluant à chaque étape si son ressenti valide ce qu'elle vient d'ajouter. Elle se surprend ainsi à construire, mine de rien, quelque chose qui ressemble bien à une synthèse. En soupesant la valeur qu'elle accorde à chaque idée, elle parvient à les situer les unes par rapport aux autres, à identifier leur importance relative, enfin à les hiérarchiser. Il ne s'agit plus d'une accumulation angoissante d'idées, elle en maîtrise l'ordonnance, la place et la coordination parce que la valeur qu'elle leur accorde éveille son discernement.

Lorsqu'elle pose deux idées en opposition l'une par rapport à l'autre, elle se sent soudain gênée car elle a l'impression que ces deux idées ont un point commun. En approfondissant cette impression au premier abord dérangement, elle parvient à évoquer, formuler et enfin placer le point commun. Cela n'était perturbant que

dans la mesure où c'était vague et non pris en compte comme un besoin à respecter. Là encore, l'écoute de son senti lui permet de se confronter à la difficulté et donc de la dépasser, au lieu de la contourner.

Valentine est au départ un peu déroutée par l'approche car elle avait pris l'habitude en étudiant

son droit, de se couper de ses ressentis. Elle parvient à la fin à produire un schéma synthétique qu'elle intériorise sans effort, et qui reflète vraiment sa compréhension des documents étudiés.

Au cours du dialogue pédagogique.

Plus encore, la prise en compte systématique du ressenti est particulièrement intéressante dans la pratique du dialogue pédagogique, lorsqu'on explore une situation en différé, lorsque le sujet n'est pas en situation immédiate de tâche.

Le sujet risque de s'éloigner de son vécu en élaborant des opinions et des jugements qui compliquent le dialogue. Ramener la personne sur son processus évocatif est essentiel et la prise en compte de son ressenti tout au long de son processus évocatif l'aide à rester présente à sa vie mentale.

Ainsi le sujet participe au dialogue et découvre en lui-même une instance qui l'oriente plus sûrement qu'une personne extérieure. Nous ne sommes là que pour faire miroir, renvoyer le sujet vers lui-même et sa propre cohérence intérieure.

En effet, dans la conduite du dialogue,

je veille toujours à ramener le sujet vers son évocation. Si la personne décrit une problématique de motivation ou d'organisation, je l'invite d'abord à prendre le temps de penser la situation. Comment l'évoque-t-elle ?

Les projets de sens qui orientent son attitude mentale vont y apparaître.

Je lui demande toujours comment il se sent avec cette évocation, son mode et son contenu.

Si un moindre malaise se présente, je l'invite d'abord à lui faire place, l'accueillir comme l'expression d'un besoin intérieur. Après quelques instants de suspension, la personne prend conscience de son besoin mental, s'oriente vers sa prise en compte, elle est surprise de découvrir que son évocation se modifie de façon aisée selon l'axe qui lui est nécessaire.

Un projet de sens plus profond et plus adapté à son fonctionnement émerge, monte à la conscience et oriente le cheminement mental vers une voie plus harmonieuse.

Et je découvre que cela fonctionne pour tous les types. Car la sollicitation du ressenti si elle peut arriver en premier pour les kinesthésiques, peut survenir pour les autres, suite à une image ou une parole intérieure.



Aline est en formation de Gestion mentale.

Elle voudrait reprendre la transcription de ses dialogues. Elle éprouve de la peine à s'y plonger, ressentant une certaine appréhension. Je l'invite à prendre le temps d'évoquer son action, tout en restant connectée à son ressenti. Elle identifie alors un conflit intérieur. Elle veut s'adapter à ce qu'elle pense qu'on attend d'elle mais cela la bloque. Elle évoque un modèle qu'elle n'habite pas et cela ne lui convient pas.

Elle aurait besoin de s'investir différemment dans la retranscription de ses dialogues, partir davantage de son expérience. Je l'invite à faire confiance à ce besoin et d'en évoquer la réalisation. Après un temps de latence quelque peu inconfortable, elle a la surprise de voir émerger une nouvelle direction. Elle bascule spontanément d'un projet de sens d'abord « argumentateur / 3^{ème} personne » à un projet de sens « problématiser / 1^{ère} personne »

L'élan vient d'elle, il est authentique. Cela la débloque.

Ainsi le ressenti pourrait avoir une fonction d'aiguillage neuronal, orientant l'activité vers ce qui est le plus significatif pour le sujet. Il permet d'évaluer le degré d'accord avec soi-même, et dans la conduite du dialogue, il s'avère un allié précieux.

Prendre en compte le vécu émotionnel, c'est utiliser les thermostats internes

qui nous avertissent lorsque nous nous éloignons des projets de sens qui, pour nous, sont authentiques. Au lieu de muscler l'adaptation et la contrainte, on permet au sujet de s'orienter d'abord vers lui-même. Il prend d'abord en compte les besoins qui lui sont indispensables et qui lui permettront dans un second temps de s'adapter.

Chantal Piganeau est formatrice et praticienne en pédagogie de la Gestion mentale depuis 25 ans. Par ailleurs, elle est thérapeute depuis 12 ans.

Sa double formation et son expérience l'amènent à s'intéresser aux interactions entre le corps, l'émotion et le mental. Ainsi, elle prend en compte l'ensemble de la personne qu'elle accompagne, tout en restant dans le cadre et les limites de la Gestion mentale.

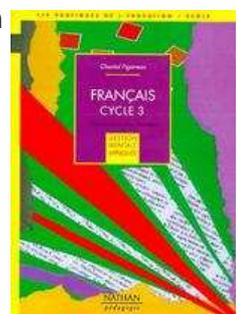
Elle anime des stages sur la motivation et sur l'organisation au sein des antennes IF.

Elle est l'auteur du livre

Français Cycle 3,

« la Gestion mentale appliquée »

chez Nathan



La classe "méthodologique" du collège St Martin à Angers



Ainsi baptisée, faute de mieux, lors de sa création il y a neuf ans, c'est une classe où l'on pratique la pédagogie des gestes mentaux et où l'on s'efforce de faire découvrir l'évocation et d'entraîner le pouvoir évocatif en ménageant en cours le temps et les occasions de le faire.

Cet article se propose d'exposer le fonctionnement matériel et pédagogique de la classe au sein du collège, afin de montrer qu'il est possible d'utiliser la Gestion mentale de manière collégiale et pas seulement individuelle, dans le secret de son cours. Il est bien évident que les élèves s'approprient mieux les éléments à connaître sur le bon fonctionnement des gestes mentaux, la pratique de l'évocation et de ses éléments constitutifs, généraux et individualisés, si tout cela est réactivé et utilisé par l'ensemble des professeurs de la classe durant une année entière.

Petit historique de la création de la classe

La section pour enfants dyslexiques
En 2005, le collège avait été sollicité pour prendre en charge des enfants dyslexiques. Les professeurs volontaires étaient tout à fait démunis pour proposer aux enfants concernés des outils pouvant leur permettre de contourner leurs difficultés. Différentes formations ont alors été proposées à l'équipe, dont une en Gestion mentale, dispensée de façon particulièrement motivante par Mme A. Géninet.

En 6^{ème} et 5^{ème}, les enfants concernés ont donc bénéficié de l'approche de la Gestion mentale pour découvrir leur fonctionnement, l'optimiser et sortir de la fatalité du « dys » ! Ils avaient des professeurs formés en Gestion mentale en français,

anglais et mathématiques. Cela a duré plusieurs années puis les heures qui permettaient de fonctionner ont été supprimées.

La classe méthodologique

L'équipe « Gestion mentale » a alors proposé au chef d'établissement d'ouvrir une classe entière où elle serait pratiquée. Elle devait accueillir des élèves dyslexiques, pour qu'ils puissent continuer leur progression et des élèves rencontrant d'autres difficultés : souvent des problèmes d'attention, de mémorisation. L'entrée dans la classe se faisait sur demande des élèves et des parents, conseillés par les professeurs. Au fil des années, cette sorte de spécialisation s'est estompée et si, bien sûr, les élèves en difficulté y avaient toute leur place, nous avons vu arriver des candidatures d'élèves sans problèmes particuliers mais désirant se découvrir, mieux connaître leurs habitudes mentales et les optimiser.



Au départ, la classe avait été ouverte en 4^{ème}, niveau réputé plus difficile, en particulier à cause du passage à un début d'abstraction. Puis, elle a été déplacée en 5^{ème} pour proposer une possibilité de parcours. En effet, à St Martin, plus de la moitié des professeurs ont suivi les six jours d'initiation de base à la Gestion mentale et les titulaires de 6^{ème} sont à même de proposer une découverte de la Gestion mentale pendant une partie des heures d'étude dirigée, lesquelles étant dévolues à la méthodologie ne peuvent être mieux employées... A l'issue de cette année de 6^{ème}, les élèves intéressés pouvaient donc postuler pour la classe de 5^{ème} méthodologique en connaissance de cause.

Fonctionnement de la classe méthodologique

Caractéristiques

Les professeurs exerçant dans cette classe sont tous formés, à des degrés divers, en Gestion mentale. Ils acceptent de travailler ensemble et de donner de leur temps pour des réunions animées par la responsable pédagogique en Gestion mentale de l'établissement. Y sont décidées **des actions communes pour que les élèves vivent en cours ce qu'ils découvrent lors des deux stages** qui leur sont proposés dans l'année, selon les modalités exposées ci-dessous. Le professeur titulaire de la classe veille au bon déroulement et à la coordination des actions décidées et fait le lien entre les élèves, les professeurs, les parents.

Pour que la mise en place de cette pédagogie puisse être pratiquée sans la peur de ne pas terminer « le programme », certaines matières se voyaient allouer une demi-heure supplémentaire de cours (français, maths, anglais, sciences de la vie et de la terre), soit grâce aux heures des stagiaires CAPES, soit en utilisant le volant horaire variable attribué par l'Education Nationale à chaque matière. (Par exemple, le français pouvait disposer d'un horaire allant de 3h à 4h30, selon les choix d'établissement, les besoins)

Déroulement de l'année

De la rentrée aux vacances de la Toussaint Journée d'intégration

Celle de l'an dernier s'est déroulée dans un parc et proposait diverses activités permettant de découvrir en pratique l'évocation.

A la suite de ce vécu, **la responsable des actions de Gestion mentale** de la classe met en place les premières notions : perception/évocation, schéma des trois temps de l'apprentissage, contenus des évocations.

En classe, **les professeurs** laissent le temps d'évoquer, gèrent la présentation des perceptions pour faciliter l'évocation et commencent à mener de petits dialogues pédagogiques sur la manière dont l'élève a « fait exister » le cours dans sa tête.

Les élèves sont invités à commencer leur travail du soir par un temps d'évocation, cahier fermé. Puis, sur le modèle proposé par B. Glickmann, ils commencent leur « feuille d'évocations », en notant ce qui leur est revenu dans une colonne. Ensuite, ils ouvrent le cahier pour confronter :

repérer les erreurs, les oublis et évoquer tout cela correctement, avant de refermer le cahier et de compléter la seconde colonne de la feuille d'évocations en ajoutant les détails oubliés. Ils terminent par une évocation de l'ensemble. Ils apprivoisent ainsi le geste d'attention, dont la structure sera explicitée au premier stage.

Les parents sont conviés à une soirée de formation proposant de petits exercices vécus en Gestion mentale. Nous leur demandons d'accompagner le travail de leurs enfants sur l'évocation en s'intéressant avec eux aux éléments de cours qui leur reviennent, puis ensuite, lors de la vérification dans le cahier, de s'assurer que l'enfant prend bien tout, avec le projet d'être complet.

Lorsque les enfants commencent leur prise de conscience et leur enrichissement des évocations, en début d'année, le projet de pouvoir exposer certains éléments du cours aux parents le soir déclenche une meilleure qualité d'attention en classe.

Premier stage de Gestion mentale, la semaine précédant les vacances de la Toussaint :

La classe, qui comporte 24 élèves, est divisée en groupes de huit, confiés chacun à un formateur labellisé en gestion mentale. Au fil des années, sont venus nous aider et nous former Béatrice Glickmann, Geneviève Lecoq, Martine Clavreul et, longuement, Paul Aguilar. Qu'ils en soient remerciés.

Plus récemment, Agnès Le Roux, Marion Hiesse, Anaïck Biannic sont venues apporter leur concours à Nadine Jamet et moi-même, qui sommes les « permanentes » angevines.

Le fonctionnement de ce stage a été inspiré par ceux qui sont proposés en fin d'été à Château-dun.

La matinée se divise en deux séances de Gestion mentale d'une heure trente, séparées par une récréation et l'après-midi, les élèves se voient proposer des activités plus physiques :

l'an dernier, danse en ligne et pyramides humaines. Certains prennent conscience de leur gestion mentale personnelle avec plus de facilité à partir des besoins qu'ils ont pour pratiquer un geste physique.

Le premier stage est plus particulièrement consacré aux gestes d'attention et de mémorisation, en lien avec les autres gestes dont il est difficile de les séparer (la réflexion par exemple, qui nécessite une mémorisation préalable). Les différents éléments de la « **palette évocative** » sont également explorés en vécu et les élèves sont invités à commencer à repérer **leurs manières d'évoquer** : ce qui leur sert, ce qu'ils utilisent ou pas, en comparant avec les témoignages des camarades, précieux outils de prise de conscience.

Lorsqu'ils prennent la parole dans le groupe pour décrire leurs évocations, un professeur observateur note ce qui est dit de manière exhaustive, afin que cela serve de base au formateur lors de **l'entretien de synthèse** qu'il aura en fin de semaine avec chacun des stagiaires.



Novembre

Remise à chaque élève de son **bilan personnel écrit** : il rappelle les exercices pratiqués, les expériences vécues, les manières de penser que l'élève a repérées et qui lui servent et enfin, précise **ce que l'élève décide d'intensifier ou d'essayer parmi ses découvertes**.

Chaque professeur se voit confier par le titulaire de classe deux ou trois élèves pour **un coaching personnel** s'appuyant sur le bilan : rencontres régulières pour discuter des essais de l'élève par rapport à ses

projets de fin de stage, procéder à des ajustements, aller plus loin.

Réunion de l'équipe pédagogique : le déroulement du stage est résumé par la responsable pédagogique et l'équipe se concerta pour décider d'une action commune destinée à mettre en œuvre dans tous les cours un élément décou-

vert par les élèves pendant le stage. Ainsi, après le premier stage, souvent l'équipe se centre sur la gestion des perceptions (réduire, cacher, différencier...) pour favoriser évocation et attention.

Décembre

Conseil de classe

Il est plus long qu'un conseil ordinaire car il y est examinée la manière dont les élèves s'approprient et utilisent ce qu'ils ont découvert en stage. Les professeurs échangent sur ce qu'ils ont remarqué de la gestion mentale de tel ou tel élève et de ce qui semble fonctionner ou pas pour lui.

Le point sera ensuite fait en coaching personnel avec les intéressés (dialogue pédagogique).

Janvier, février

Réunion de l'équipe pédagogique pour **se centrer sur un nouvel objectif** : par exemple, perfectionner les feuilles d'évocations qui contiennent au début trop d'anecdotique (qu'on ne rejette pas car il peut ramener le contenu) et peu de contenu.

Ou encore, après s'être donné au premier trimestre, des objectifs pour développer attention et mémorisation au service du stockage, l'équipe va essayer d'**entraîner le déstockage**, qui nécessite lui aussi des « chemins mentaux » et dont la réflexion en particulier ne peut pas se passer. Un entraînement pour faire revenir les acquis est organisé transversalement, selon une procédure mise au point par Paul Aguiar.

In (Entraînement mental sur le déclenchement de « l'appel aux acquis » dans le geste de réflexion - Académie d'Aix-Marseille, juillet 1990)

Mars, avril

Second stage

Organisé de la même manière que le premier, il est **consacré aux gestes mentaux d'imagination, de compréhension, de réflexion, en lien avec l'attention et la mémorisation travaillées au premier stage.**

Pour la partie « physique » de ce second stage, des ateliers de cirque étaient proposés ces dernières années, avec la Compagnie Mesdemoiselles : atelier improvisation théâtrale, atelier jonglage, atelier trapèze. Ce dernier a été **l'occasion d'incroyables prises de conscience sur le rôle capital de l'évocation.**

Certains jeunes se précipitaient vers le trapèze et, faute d'avoir évoqué, ne se rappelaient plus comment faire pour monter et enchaîner leurs

mouvements : retour à la perception avec projet de « prendre » ce qui serait nécessaire.

D'autres, tétanisés par la peur, parvenaient finalement à monter sur le trapèze et faire leur enchaînement, après s'être couchés sous le portique et avoir évoqué plusieurs fois ce qu'ils allaient devoir exécuter ensuite.

Durant ce second stage, les élèves **poursuivent l'introspection sur leurs manières d'évoquer et l'affinent.** Celle-ci sera l'objet d'un dialogue pédagogique individualisé avec le formateur en fin de semaine, comme la première fois, et d'un complément du bilan écrit.

A la suite du stage, les professeurs de la classe se réunissent avec la responsable pédagogique du stage, qui leur rend compte de ce qui s'y est fait. Ensuite, comme au premier trimestre, des **décisions d'actions communes** sont prises, pour utiliser en cours les découvertes des élèves.

Une dernière réunion est proposée aux parents pour leur exposer le contenu du second stage et ce qu'ils peuvent relayer à la maison.

Fin mai, début juin

Synthèses de fin d'année

La réactivation est un pilier en Gestion mentale, et, après toutes les formes de réactivation proposées dans l'année, nous voulons

terminer par une reprise synthétique : les fameuses « révisions » d'autrefois.

Nous désirons lutter contre un état d'esprit fréquent qui consiste à jeter allègrement tous les cahiers en fin d'année, en pensant qu'on repartira à zéro à la rentrée suivante.

Ces deux dernières années, nous avons donc proposé aux élèves de re-parcourir mentalement leur programme d'année dans chaque matière et, à partir de leurs souvenirs, de compléter en échangeant avec les autres et avec le professeur, pour **créer ensuite en commun des documents de synthèse** : schémas centrés, cartes heuristiques, tableaux, etc...

Ces documents ont été rassemblés dans un petit fascicule et dûment évoqués, comme le nécessaire pour bien démarrer l'année suivante, ce qu'on va garder dans sa tête au-delà de l'été.

Les parents ont été avertis de l'existence du document et de l'utilité de le réactiver. Plusieurs familles ont chaudement approuvé la démarche.

Conseil de classe de fin d'année

L'équipe évalue le parcours de l'élève en Gestion mentale, la manière dont il s'est approprié les ou-



tils, son degré d'implication et son évolution.

Les élèves et leur famille reçoivent cette évaluation, accompagnée d'une note précisant qu'après le passage dans la classe méthodologique, où l'on est soutenu par toute l'équipe de professeurs, il faudra continuer à utiliser ses découvertes en autonomie. La possibilité est offerte de demander un rendez-vous particulier avec la responsable pédagogique en gestion mentale pour accompagner la transition.

Le budget de fonctionnement

Les fonds qui permettaient de faire fonctionner cette classe n'ont pas toujours été les mêmes au cours de ses neuf années d'existence.

Au début étaient utilisées les heures propres qu'apportaient autrefois les stagiaires CAPES, qui venaient faire leur année d'apprentissage pratique dans un établissement. Cela permettait d'augmenter un peu le temps de cours pour se réserver le temps d'évoquer.

Une subvention assez importante de l'UGSEL (Union Générale Sportive de l'Enseignement Libre) pour les ateliers danse, cirque, kayak, tir à l'arc...

Une somme venant des fonds propres du collège, de par la volonté du chef d'établissement et de l'APEL (Association de Parents d'Élèves) qui soutenaient le projet comme une identité de l'établissement. Cette somme permettait de réduire le coût des semaines de stage pour les parents et de rémunérer une responsable pédagogique, organisatrice et coordinatrice des actions de gestion mentale.

Une participation financière des parents, variable suivant les années, puisque les semaines de stage ont au début eu lieu hors collège (en Périgord, en Mayenne). Cela correspondait à peu près au coût d'un voyage scolaire.

Et maintenant ?

Vous aurez sans doute remarqué que l'imparfait prenait de plus en plus d'importance dans ce compte-rendu de fonctionnement, que j'aurais souhaité laisser au présent...

La raison en est que la classe ne peut pas continuer dans le cadre de la réforme des collèges qui entre en vigueur à cette rentrée 2016. Le chef d'établissement ne peut plus utiliser d'heures ni de fonds pour un projet spécifique dont ne profiteraient pas tous les élèves. (C'est le même problème pour les classes européennes, les classes à projet linguistique, artistique, etc...).

J'ai donc bien hésité à publier cet article, dont le but, au départ, était de rendre compte d'une expérience qui avait trouvé les moyens matériels d'exister et de durer. Elle pouvait donner envie à

beaucoup d'autres de se lancer, comme le modèle de Châteaudun m'avait mis le pied à l'étrier. Ce n'est actuellement plus possible sous cette forme, à nous d'en trouver d'autres ...

Ce serait tout de même particulièrement paradoxal, qu'une réforme qui met en avant l'ATP (Aide au Travail Personnel), avec obligation pour chaque professeur de dégager du temps pour en faire, refuse de voir ce que la gestion mentale peut apporter dans ce domaine ! Il nous faut donc être inventifs.

Dès cet été, une formatrice d'IF Normandie, Catherine Le Gall, a eu l'idée de proposer aux établissements scolaires de sa région, une mini formation de deux jours, pour proposer les notions de base de la gestion mentale aux professeurs désireux de disposer d'outils pour pratiquer cette fameuse ATP. Nous attendons de voir ce que cela va donner...

Aux vacances de la Toussaint, le collège Saint-Martin a proposé un stage de trois jours aux élèves volontaires et ce stage a rencontré un certain succès, puisqu'il a fallu faire venir plusieurs formateurs pour s'occuper des trois groupes constitués.

Les idées des uns et des autres seraient les bienvenues car j'ai la conviction qu'il faut utiliser la gestion mentale en milieu scolaire, en se donnant du temps. En effet, les stages de gestion mentale isolés, même quand ils sont l'objet d'importantes et intéressantes découvertes, peinent à être vraiment utilisés par les élèves, surtout ceux du primaire et du collège.



Christine Chambille,

Professeure de Lettres et formatrice en Gestion mentale
Responsable des projets de gestion mentale au collège Saint-Martin à Angers.

Quelques réactions des parents

Pour la première fois Odran reçoit des encouragements de ses professeurs, afin qu'il continue sur la voie dans laquelle il s'est engagé et qui représente pour lui un grand changement de manière de faire, d'après les remarques des enseignants qui le connaissaient précédemment.

Il fait preuve de plus de maturité et comprend mieux le sens des apprentissages. Auparavant, il était tout le temps en demande d'aide. Maintenant, il est plus autonome, il semble avoir conscientisé ses moyens mentaux. Il est plus serein à la maison et dans une relation plus confiante avec nous : il nous parle de ses notes, de ses cours.

Après un sentiment d'échec en 6ème, Marius a repris confiance en ses capacités et essaie de tirer parti de la classe méthodologique. Il a pris conscience de l'importance de connaître ses moyens mentaux. Auparavant, le travail scolaire était un pensum, car il n'avait pas les moyens et cela tournait au blocage affectif.

Margot a évolué, elle est plus motivée et plus impliquée dans sa scolarité. Le soir, la mise au travail est plus facile, avec une meilleure organisation et une meilleure autonomie. Elle se prend en charge. « Je me sens mieux, j'ai plus de plaisir », ajoute Margot. La classe méthodologique lui a apporté une prise de recul. Il ne s'agit plus « d'y aller pour y aller » mais en voyant mieux l'utilité au sens large.

C'est l'enthousiasme : Yves est très épanoui, vraiment dans le plaisir d'apprendre. Il se structure, gagne en méthode et décortique les étapes dont il a besoin pour ne rien laisser passer. Avant, il avait parfois l'impression que des choses « passaient à travers la passoire ». Yves connaît ses objectifs et veut y arriver, il est donc ravi qu'on lui propose des moyens bien adaptés à lui.

La gestion mentale en individuel l'année dernière et la classe méthodologique cette année ont produit une véritable transformation psychologique de Maxime par rapport à l'intérêt de l'école pour lui. Désormais, il se lève tôt, il est content de se rendre en cours. Il est plus posé, plus calme.

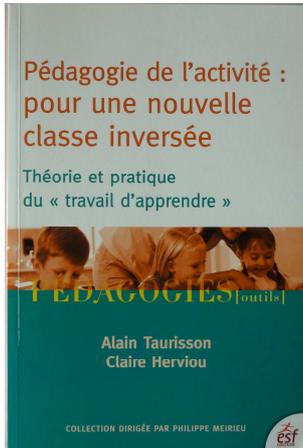
Les devoirs, cette année, ne sont plus « une galère ». Il n'y a plus besoin d'être en permanence à côté d'Arthur. Il est plus autonome et sait demander quand il a besoin. Il fait preuve de davantage de concentration.

Le papa de Jules, qui a assisté aux réunions à l'intention des parents de 5^e C, a l'impression que son fils n'utilise pas vraiment les moyens proposés, en particulier en réactivation.

Dès la fin du stage de novembre, Cassandra a commencé à utiliser ce qu'elle avait découvert. « J'y arrive, j'ai plus de moyens pour faire mon travail ». Elle est plus autonome et passe moins de temps à ses devoirs. Elle est heureuse de venir à l'école. Sa capacité à s'exprimer est plus grande.



Béatrice Glickmann vous propose de découvrir :



-1- Le numéro spécial d'octobre 2016 de **Sciences Humaines** : "Qu'est ce qu'une bonne école ?" ainsi qu'un article sur Paul Ricœur.

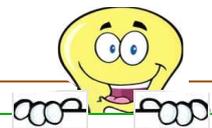
-2- Le numéro d'octobre 2016 de **Cerveau & Psycho**, sur la neuroéducation, ses espoirs et ses limites, ainsi qu'un article sur le numérique : "Le numérique à l'école : vers une nouvelle cognition ?"

-3- L'année 2016 se terminant, il est possible de l'enrichir par une lecture dynamisante : le dernier livre d'**Alain Taurisson** est propice à une réflexion revigorante de la pratique enseignante.

Né de sa recherche en vue de sa thèse de doctorat d'état en sciences de l'éducation, de son souci de chercheur de "faire ce que l'on dit que l'on fait" et de son expérience pratique, ce livre nous invite à une relecture de la classe et de l'apprentissage. Il n'est pas simple de mettre les élèves au travail. Il n'est pas simple de leur faire se rendre compte qu'apprendre est utile, voire nécessaire. S'il est relativement aisé de voir les effets de l'activité physique sur le développement d'un corps, qu'en est-il de l'activité intellectuelle sur le développement d'un cerveau ?

Comment organiser cette activité, comment l'évaluer, comment la proposer ?

Ces questions qui firent le quotidien de l'enseignant de mathématiques qu'Alain Taurisson a été pendant de nombreuses années, ses recherches sur le transfert, ses conversations avec Antoine de La Garanderie l'ont amené à forger ce concept de pédagogie de l'activité et à le pratiquer dans son lycée d'affectation (après son long détachement au Québec), le lycée Favard à Guéret. Ce livre relate sa pratique, son engagement auprès des élèves et de ses collègues. Il emprunte des références théoriques à d'autres domaines mais sa rigueur pratique donne des pistes efficaces pour tout enseignant curieux. Avec lui le métier d'enseignant évolue, se complexifie, prend en compte aussi bien les caractéristiques du savoir que celles de ceux qui veulent se l'approprier, en une articulation active où les rôles s'inversent, s'intriquent, s'épaulent. C'est une lecture où chacun retrouve sa fierté humaine.



L'analyse de la tâche

La pédagogie des gestes mentaux met l'accent sur l'importance de l'analyse de la tâche. Deux analyses de tâche coexistent : d'une part celle des exercices que nous proposons comme support à un DP, qui nous permet d'être au clair avec ce que nous ciblons, et d'autre part celle de la tâche demandée au collègue, au lycée, à l'université, en situation professionnelle.

Précédemment, l'article « La tâche et l'objet » a montré qu'il y a aussi à s'interroger sur la structure de l'objet proposé dans la tâche ("La tâche et l'objet", analyse des objets de géographie, Lettre d'IF n°110).

Nous vous invitons à repenser aux analyses de tâche que vous faites et qui vous semblent importantes.

Pour enrichir la Lettre d'IF d'un échange de pratiques sur les analyses de tâche, seriez-vous prêts à rapporter les vôtres dans le prochain numéro de La Lettre d'IF à paraître au printemps prochain ?

N'hésitez pas à prendre contact avec nous :

christinechambille@gmail.com
asavi.gestionmentale@gmail.com
pascaldeferron@outlook.com
roselynedelar@gmail.com

Axes thématiques possibles pour de futurs articles

Analyse de tâches

Technologies numériques et Gestion mentale

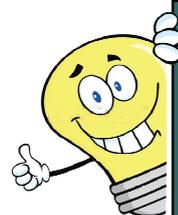
La Gestion mentale au service des professions

Gestion mentale et évolution personnelle

La Gestion mentale à l'école, collège, lycée, université

Découverte de la Gestion mentale (réunions, stages...)

Pratique de la Gestion mentale



Le comité de rédaction de La Lettre vous invite à envoyer quelques citations d'Antoine de La Garanderie qui vous plaisent bien. Elles pourraient paraître dans le prochain numéro.

ECHOS des ASSOCIATIONS

Divers stages pour jeunes ont lieu un peu partout en France.

Contactez l'association la plus proche. Nous signalons entre autres :

Des mini-stages pendant les vacances à **Chalon /Saône**.
Voir IF Bourgogne

Un stage pendant les vacances de février à **Lyon**.
Voir IF Rhône-Alpes

Un stage l'avant dernière semaine d'août à **Châteaudun**.
Renseignements : 06 81 73 07 91
ou <https://stagegma.wix.com/gm-en-action>



Fédération : Valérie Gourliou 364 rue de la Fosse Lingot 27310 Bouquetot
02 32 42 06 62 ou 06 79 87 02 14 vgourliou.ifnormandie@gmail.com

<p>IF Armor Claude Pendelio 36 route de Scoulboch 56330 Bieuzy Lanvaux 07 82 57 01 23 ifarmor56@gmail.com</p>	<p>IF Languedoc Rousillon Geneviève Louis 82 impasse des Parasols 34000 Montpellier 04 67 72 35 20 gplouis31@aol.com</p>	<p>IF Bourgogne Claude Berthod 32 av G^{ral} De Gaulle 71880 Châtenoy-le-Royal 07 87 87 15 69 if.bourgogne@gmail.com</p>
<p>IF Côte d'Azur Joëlle Murgia Villa Oterain 2 bis Avenue de Rimiez 06100 Nice 04 93 53 53 45 ifcotedazur@hotmail.com</p>	<p>IF Corse Laurent Cacciaguerra Lot^{ment} Les Chênes Route de l'aéroport 20290 Lucciana 06 09 32 80 66 if-corse@orange.fr</p>	<p>IF Alsace Monique Ladhari 4 rue de St Quentin 67000 Strasbourg 03 88 60 65 66 06 62 29 22 75 monique.ladhari@orange.fr</p>
<p>IF Midi Pyrénées Christiane Pebrel 48 rue Santos Dumont 31400 Toulouse 05 61 20 36 52 Christiane.pebrel@gmail.com</p>	<p>IF Normandie Denis Tardiveau 7 bis rue Neuve Bourg l'Abbée 14000 Caen 07 71 63 41 83 contact@ifnormandie.org</p>	<p>IF Martinique Suzy Béroard Quartier Descailles 97215 Rivière Salée 06 96 01 94 54 suzy.beroard@orange.fr</p>
<p>IF Paris Isabelle Grouffal 14 Allée Louis David 92500 Rueil Malmaison 06 88 47 40 76 ifparis@orange.fr</p>	<p>IF Lorraine Jean-Michel Pierrat 1 rue du Gué 54180 Heillecourt 06 89 51 74 70 if.lorraine@yahoo.fr</p>	<p>IF Rhône-Alpes Georges Gidrol 9 Grande rue 69600 Oullins 04 78 19 74 41 ifrhone-alpes@wanadoo.fr</p>
<p>IF Provence Janine Leca Maison des Associations Le Ligourès Place Romée de Villeneuve 13090 Aix 04 42 28 91 77 06 30 36 00 74 ifprovence@wanadoo.fr</p>	<p>IF Pays Basque Régine Elozegi Dendariaenea Quartier Hasquette 64249 Hasparren 05 59 20 47 81 if.paysbasque@gmail.com</p>	



**Mieux
comprendre
le cerveau
Pour mieux
enseigner**

une introduction à la neuroéducation

Aix en Provence
Formation de 4 jours du 10 au 13 juillet 2017
Renseignements sur le site : ifrhone-alpes.fr
ou auprès de J. Leca : 04 42 28 91 97

Mentions légales : La Lettre d'IF est publiée par la Fédération des Associations Initiative & Formation, association à but non lucratif.

Présidente : Valérie GOURLIAU. Adresse : 364 rue de la Fosse Lingot 27310 Bouquetot

Les articles engagent la seule responsabilité de leurs auteurs.

Reproduction interdite sans leur consentement.

Ont participé à l'élaboration de ce numéro :

directrice de publication : C. Chambille.

comité de rédaction : C. Chambille, A. Savi, P. de Ferron, Roselyne de la Renaudière.

Mise en page : G. Gidrol

9 Grande rue 69600 Oullins.

Imprimeur : Imprimerie PAYS, rue Lortet 69600 Oullins

Publié par nos soins. I.S.S.N.: 0243-4717. Gratuit mai 2016

Les sites :

www.ifgm.org

www.ifparis.org

www.ifrhone-alpes

www.ifnormandie.org

