



La Lettre d'IF

Pratiques et recherches en pédagogie des gestes mentaux

Editorial

Chers lecteurs,
dernièrement, le comité de rédaction de La Lettre a reçu plusieurs articles traduisant une préoccupation devant les évolutions sociétales actuelles dont l'impact mental du numérique. Il nous a paru intéressant de faire de cette évolution la thématique de ce numéro.

Martine Clavreul vous parle, de façon très humaine, de son inquiétude face aux trop nombreuses sollicitations perceptives, subies sans accompagnement à l'évocation, par les jeunes enfants. Sylvain Casalis vous présente un document qui lui sert à échanger avec les parents et les jeunes, pour cerner tous les éléments de résistance permettant de conserver une pensée indépendante face aux nouvelles technologies. Enfin, Caroline Lambremont, consciente que le travail du soir est difficilement assuré dans le contexte de la vie moderne, propose un accompagnement des élèves dans leurs apprentissages, en classe.

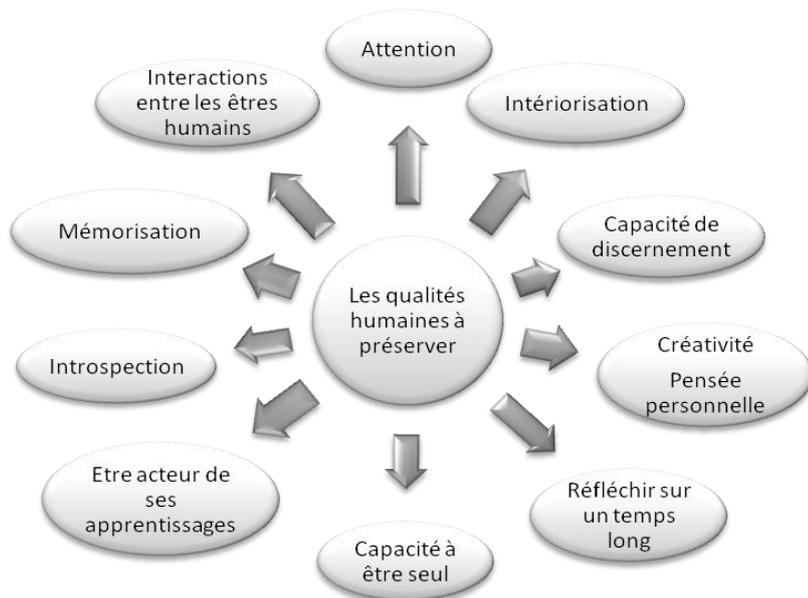
Ainsi, plus que jamais au cœur du monde actuel, la Gestion mentale apparaît comme le moyen, non seulement d'accéder à son intériorité (découvrir ses habitudes mentales), mais de la préserver, d'en faire un outil de recentrage, de résistance et de liberté.

Christine Chambille

Sommaire

Pages	2 à 4	L'influence des nouvelles technologies sur la façon d'apprendre	Sylvain CASALIS
Pages	5 à 7	Les invasions perceptives	Martine CLAVREUL
Pages	8 à 10	La Gestion mentale au cœur de la pédagogie en classe	Caroline Lambermont
Page	11	Les formations certifiantes	

L'influence des nouvelles technologies sur la façon d'apprendre



tence acquise, volontaire et indispensable pour les apprentissages. Elle permet de se centrer sur des stimuli « neutres », lettres, mots, chiffres... immobiles et silencieux. L'attention a besoin d'être entraînée et développée pour des activités non immédiatement attractives, pour des stimuli a priori sans saveur. La décision de fixer son attention n'est pas toujours automatique, elle

En utilisant les nouvelles technologies, il reste primordial que chaque jeune puisse continuer à **se connecter consciemment à sa propre pensée** afin de gérer au mieux son attention, de bien mémoriser, de développer une pensée personnelle et de préserver sa motivation.

Il est essentiel de savoir **où sont placées nos connaissances**, à l'intérieur de nous ou à l'extérieur ? Dans notre mémoire ou dans l'ordinateur ?

Les nouvelles technologies nous proposent d'immenses quantités d'informations **à l'extérieur de nous** (internet...). En tant que psychopédagogue, je m'inquiète ; si nous perdons l'habitude de mémoriser, n'allons-nous pas perdre certaines de nos **qualités humaines** ?

L'attention

Nous percevons en permanence un flot d'informations provenant de l'extérieur ; la sélection de ce qui est pertinent ne peut se faire que parce que nous avons une **intention** et que nous mobilisons notre **attention**.

Être attentif, c'est sélectionner un élément à **l'extérieur** de soi, le prendre pour le **faire vivre à l'intérieur** de soi, avec pour **projet** de comprendre, de mémoriser, d'imaginer, de se faire plaisir...

Il est fréquent de confondre le **système d'alerte et de vigilance** avec **l'attention**. Il est donc important de bien les différencier.

- **L'attention**, en tant que telle, est une compé-

nécessite une volonté réelle de se fabriquer des évocations.

- **Le système d'alerte et de vigilance** est primaire et archaïque, c'est un système d'orientation de la vigilance essentiellement tourné vers les stimuli extérieurs lumineux et auditifs.

C'est un système inné, indispensable à notre protection. Il est commun à tous les mammifères, il n'a pas besoin d'être entraîné.

Ce système d'alerte et de vigilance est celui qui est le plus mobilisé par les écrans. Les dessins animés, les jeux vidéos, la vitesse des images associée aux sons forts et variés le sur-stimulent et aboutissent à **l'épuisement rapide et massif des ressources attentionnelles**.

Le problème se pose particulièrement pour les jeunes enfants ; les enseignants de maternelle et de primaire ont déjà, pour beaucoup, constaté chez nombre d'enfants une difficulté plus grande à maintenir leur attention.

En conséquence :

Laisser un enfant regarder longuement la télévision ou d'autres écrans le matin avant d'aller à l'école ne rend pas service à l'enfant.

L'utilisation intensive des écrans ne permet pas un bon développement de l'attention pourtant indispensable aux apprentissages.

Préserver sa capacité d'intériorisation.

Apprendre c'est intérioriser, c'est prendre à l'intérieur de nous-mêmes afin de réorganiser nos connaissances avec ce que nous sommes et avec ce que nous désirons.

On ne peut s'intéresser véritablement à une activité que si elle se connecte à quelque chose déjà en nous, déjà intériorisé (émotion, souvenir, intérêt, passion, projet, préoccupation, désir...).

On ne mémorise que si l'on place les connaissances à l'intérieur de soi ; se contenter d'avoir des informations dans son ordinateur est insuffisant. Les appuis **externes** (photos, schémas, listes...) peuvent aider à évoquer et à structurer les connaissances mais ils ne peuvent pas en remplacer la mémorisation. Oublier cela c'est risquer un terrible appauvrissement de la pensée.

Développer et préserver sa capacité de discernement.

Veillons à bien informer les jeunes de l'intérêt qu'ils ont à développer leur capacité à comparer, trier et évaluer les informations. En effet, sur internet, les contenus sont tous sur le même plan, sans hiérarchie, qu'ils soient ou non pertinents.

Avoir une bonne capacité de discernement permet de séparer ce qui est crédible de ce qui est farfêlé ou manipulateur, de distinguer ce qui nous est utile de ce qui ne l'est pas, de résister à la pression marketing des grandes marques et des lobbies.

C'est à chacun de définir sa propre hiérarchie : ce qui est important pour soi et ce qui l'est moins. Ceci ne peut se faire que dans sa propre pensée, par le développement de sa capacité de discernement en lien avec l'indispensable capacité d'intériorisation.

La créativité, la capacité à développer une pensée personnelle.

Pour certains, il peut être tentant de recevoir passivement ce qui nous est donné plutôt que de faire l'effort de se forger sa propre opinion. Nous sommes alors menacés par l'uniformisation de la pensée (que l'on retrouve dans les copies des élèves et dans le discours des médias).

Le risque est important de nous retrouver avec une pensée **formatée, appauvrie et superficielle**.

Si je recopie passivement la pensée d'un d'autre, est-ce que ma propre pensée existe encore ?

Penser, c'est penser en tant qu'être autonome, se faire confiance à soi-même, tout en s'appuyant bien entendu sur la pensée de ceux qui nous ont précédés.

C'est à nous de **créer** le sens, la beauté... mais aussi de faire nos propres erreurs. Or si tout est montré (instantané, illimité), que reste-t-il à imaginer ?

Ne sommes-nous pas déjà en train d'agir et de penser comme des ordinateurs, au risque d'appauvrir notre imaginaire ?

Voulons-nous renoncer à penser par nous-mêmes ?

La capacité à réfléchir sur un temps long.

Internet permet toujours de faire autre chose que ce que l'on avait prévu, il existe donc une distraction induite par l'outil lui-même. Le risque de perdre la capacité de travailler et de rester concentré un long moment est réel, ainsi que l'aptitude à lire et à écrire de grands textes.

Préserver cette capacité à rester concentré et à réfléchir sur un temps long nécessite de quitter l'outil internet et de mieux contrôler sa pensée. Aujourd'hui, tout doit être rapide, mais n'a-t-on pas envie, à certains moments, de penser tranquillement et en profondeur, de s'immerger complètement dans un sujet ?

Le risque serait de perdre la **volonté** de se concentrer sur une tâche longue, voire de ne même plus envisager cette possibilité.

La capacité à être seul.

La capacité à être réellement seul (ce qui signifie sans aucun écran allumé) est indispensable pour certains jeux, pour les tâches scolaires, pour les tâches difficiles, pour les situations de vie exceptionnelles (un enfant qui se retrouve hospitalisé par exemple). L'enfant qui ne développe pas cette capacité se retrouve fragilisé.

Certains enfants deviennent dépendants de la stimulation permanente des écrans. Apprenons-leur à développer leur capacité à **réfléchir**, à **méditer dans le calme** et à **contempler**, hors de la présence des écrans.

La possibilité d'être acteur de ses apprentissages.

Les connaissances et les contenus scolaires disponibles en ligne sont une richesse extraordinaire dont les générations précédentes ne disposaient pas. Cependant utiliser des synthèses toutes faites, regarder seulement les exercices déjà corrigés, les analyses d'œuvres pré-écrites, fait courir le risque de la facilité et de la passivité. La possibilité de réfléchir par soi-même est alors considérablement diminuée.

Apprendre c'est s'exercer par soi-même.

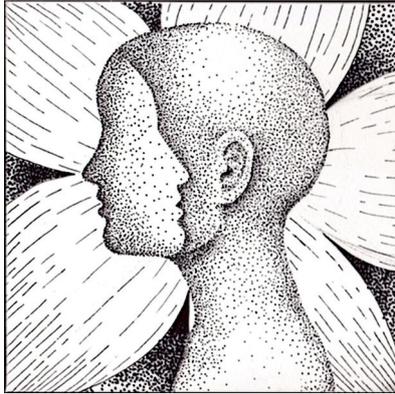
Être acteur de ses apprentissages, c'est aussi contrôler ce que l'on fait, ne pas laisser la machine tout faire à notre place. Par exemple, saisir des données sur sa calculatrice sans en comprendre le sens accentue fortement le risque d'erreur et donc de découragement.

L'introspection

L'**introspection** est l'observation de ce qui se passe dans notre pensée.

Elle nous permet d'explorer nos chemins de pensée, d'en comprendre la complexité, de connaître nos forces et nos limites, d'avoir conscience de ce que l'on sait, de ce que l'on ne sait pas et de ce que l'on veut.

La sur-utilisation des écrans réduit beaucoup les moments d'introspection ; le risque existe alors de se retrouver « hors de soi-même ».



- Souhaite-t-on exister en tant que personne ou seulement en tant que groupe connecté ?
- Accepte-t-on de ne devenir que de simples consommateurs ?
- Veut-on finir par « mettre son cerveau dans l'ordinateur » ?

La mémorisation

Mémoriser, c'est **placer** dans sa tête ce que l'on décide de sauvegarder en **imaginant** déjà l'utilisation que l'on va en faire dans le futur. Plus une personne imagine *où, quand et comment* elle réutilisera ce qu'elle mémorise, meilleure sera la mémorisation.

Internet nous inonde d'informations ; tout est fait pour nous attirer vers des liens, des publicités, des propositions commerciales. Notre cerveau reste alors essentiellement en mémoire à **court terme**, or c'est en mémoire à **long terme** que les informations peuvent se relier à nos connaissances et nous permettre d'élaborer une pensée nouvelle.

Se contenter de ce qui se trouve dans l'ordinateur est insuffisant.

Aborder et gérer efficacement des données sur internet nécessite des **savoirs préalables** et donc d'avoir **intégré** des connaissances en **mémoire à long terme** :

- Savoir lire.
- Avoir une idée précise de ce que l'on cherche, pour être efficace.
- Savoir où et comment rechercher.
- Avoir un vocabulaire suffisant, des connaissances disciplinaires préalables pour pouvoir comprendre ce qui est proposé.

- Avoir une base de connaissances et une habitude de la réflexion pour garder un esprit critique : détecter une information qui ne sonne pas juste, se rendre compte de ce qui est faux, dépassé ou malhonnête.

La qualité et la richesse des interactions entre êtres humains.

Jouer ou travailler avec un écran peut donner l'illusion d'être avec quelqu'un. En réalité, face à un ordinateur, il n'y a ni **dialogue** ni **interaction humaine**. Les jeunes risquent de perdre leur capacité à entrer en relation avec les autres et avec le monde.

Quelques idées importantes à retenir

Les nouvelles technologies sont un apport très positif pour les jeunes à condition qu'ils continuent à **communiquer**, à parler avec des **êtres humains**. L'enfant a besoin d'être guidé dans l'utilisation de l'outil internet. C'est dans les **interactions avec les humains** qu'il va pouvoir affiner sa pensée et ses compétences sociales.

Il est important aussi de préserver les **expériences sensorielles** de l'enfant. Tourner les pages d'un livre, tenir un crayon pour écrire ou dessiner sont des actions irremplaçables.

L'enfant doit pouvoir rester connecté à la réalité concrète, toucher, manipuler des objets matériels, rester en contact avec son corps (activités physiques) et avec la nature (profiter des multiples occasions de **se connecter consciemment à ses cinq sens**).

Un enfant qui perd l'habitude de communiquer avec des personnes réelles et qui est déconnecté des expériences sensorielles (à l'exception de l'écran) va devenir impulsif, développer un trouble de l'attention et risque de perdre la capacité à décrypter le monde extérieur, réel, naturel et d'en être déconnecté.

Le développement chez l'enfant d'une pensée personnelle, profonde et autonome ne peut se réaliser qu'avec l'aide d'un adulte (parent ou enseignant) et non juste avec un ordinateur.

Sylvain CASALIS

Psychologue des apprentissages.

Contact par mail : casalissylvain@gmail.com

Les invasions perceptives



La vie quotidienne et le vécu des jeunes enfants offrent l'occasion de questionner les conditions actuelles de leur activité mentale.

Le fond du canapé.

Sous les coussins, au fond du canapé, nous découvrons un trésor : quatre ou cinq petits jouets gisent là, oubliés. D'une main experte nous puisons dans ce creux profond et nous les ramenons à la lumière. Mais c'est à la fin de la sieste des enfants que nous découvrirons le fin mot de l'histoire : ces petits jouets n'étaient pas perdus, mais bel et bien cachés. L'aîné, Sacha (4 ans et demi), les avait camouflés pour les mettre hors de portée de sa jeune sœur d'un an. La petite s'est en effet précipitée sur ces jouets pour les triturer dans tous les sens. Cela a immédiatement entraîné une vive réaction de son grand frère qui les lui a arrachés pour les dissimuler à nouveau au fond du canapé. Nous avons suivi la scène avec étonnement. Le calme revenu, nous osons quelques questions. La réponse est sans appel : ces jouets font trop de bruit, « ça casse mes oreilles ».

Cette anecdote m'a ouvert les yeux sur un phénomène contemporain que j'ai eu envie d'appeler « les invasions perceptives ». On peut remarquer la multiplication des objets colorés, lumineux, clignotants, bruyants que nous offrons à nos très jeunes enfants et qui sollicitent leurs sens. Ces objets relèvent d'une volonté délibérée de stimuler activement leurs cinq sens afin de les éveiller rapidement au monde qui les entoure. L'objectif revendiqué est donc pédagogique. Examinons ces différents objets.

Il y a d'abord des objets à toucher et à voir, en tout premier lieu les peluches et autres doudous, suivis plus tard par ces petits livres qui contiennent des matières multiples et variées, râpeuses, douces, rêches, lisses, ou qui crissent sous les doigts. Toutes

ces perceptions s'adressent autant à la vue qu'au toucher. Un de leurs buts est d'initier l'enfant à la multiplicité des matières, elles sont censées entraîner des évocations en P1. Mais sont-elles accompagnées de mots, pour faire le lien entre le ressenti tactile et la dénomination de ce ressenti ? Et favoriser le passage d'un évoqué en P1 à un évoqué en P2 ?

Les industriels offrent aussi de très nombreux objets sonores. Tous ces jouets sonnent ou parlent : ça fait « dring », ça meugle, ça bêle, ça pousse des hurrahs, des bravos, ça lance des bruits de sirène, ça joue des mélodies ... Mais quelle est la qualité de ces sons ? Il est vrai que de nombreux petits citoyens actuels ont rarement l'occasion d'entendre une vraie vache meugler ou une brebis bêler. Quant à la qualité musicale des mélodies elle s'avère très variable ... De plus ces petits jouets sont offerts à de très jeunes enfants qui n'ont encore aucune référence en musique. Face à ces jeux bruyants dont les cascades sonores se déversent sans pitié, la question est la même : laisse-t-on à l'enfant du temps pour évoquer auditivement ou verbalement ? L'adulte médiateur lui donnera-t-il les mots et le temps de faire des liens pour accéder à la compréhension ? Et dernière question, respecte-t-on son besoin de silence ? A noter que l'enfant auditif ¹ souffrira davantage de ces cacophonies répétées dont il cherchera à s'éloigner ou à supprimer la source. D'où les petits jouets cachés au fond du canapé.

Le troisième sens très sollicité est celui de la vue. Les objets ont toujours cherché à se présenter à nos yeux sous des aspects volontairement séducteurs. Et les jouets n'y dérogent pas, étant toujours plus perfectionnés au niveau des couleurs, des proportions. De plus aujourd'hui ces petits jouets sont animés ou en potentialité de mouvement. Le plus souvent un bouton déclenche un bruit ou une lumière, ou bien

un fil à tirer enclenche un mouvement. Ce n'est pas nouveau, les pantins articulés d'autrefois préfiguraient cette tendance cinématique.

Ce qui est neuf, c'est la généralisation de ces objets perceptifs multidirectionnels, destinés aux très jeunes enfants, et qui sollicitent en même temps de nombreux sens, les introduisant très rapidement dans un monde mouvant en dynamique perpétuelle. C'est l'entrée dans un monde presse bouton qui nous laisse entrevoir une question fondamentale : où et quand vont-ils apprendre à se poser pour prendre le temps de réfléchir et d'imaginer ?

Ajoutons l'incroyable quantité de ces objets présents partout dès la naissance. Les mobiles en sont un exemple. Ils tournoient au-dessus du berceau, puis du lit, au-dessus du siège transat et du siège auto, du tapis d'éveil, de la table à langer, dans la poussette ... Toujours là sous les yeux – d'où l'impression « d'invasions perceptives ». Et les interrogations qui y sont liées : pourquoi évoquer, puisque l'objet est toujours là ? Quel droit au repos, au silence, au rêve ?

Sans doute dira-t-on cette bataille trop tardive, le danger n'est plus là. Il réside aujourd'hui dans les écrans. Des pédiatres ont déjà sonné l'alerte car ils voient aujourd'hui des enfants addicts aux écrans avant même d'entrer à l'école maternelle. Des enfants incapables de supporter la vie réelle, et notamment une vie de classe.

Rouler dans la ville : trajets et promenades insensés ?

De quoi s'agit-il ? Observez ce qui se passe dans la rue, dans le métro, dans le bus. Dès qu'ils sortent de la maison, la plupart des bébés et des jeunes enfants sont installés, sanglés dans des poussettes qui roulent dos aux parents. Avancés dans la même direction, souvent séparés par une belle capote, parents et enfants affrontent, chacun à leur hauteur, la foule qui les croise et le décor multicolore urbain ou rural dans lequel ils naviguent.

Actuellement la mode française veut que les enfants avancent bille en tête, affrontant en premier les dangers de la rue. Outre que cette position peut

générer des troubles ou des angoisses, il s'avère aussi que ces enfants sont confrontés ainsi à mille et une perceptions sonores, visuelles, odorantes, captées par leurs cinq sens toujours en éveil, et qui les frappent de plein fouet ... à leur hauteur. L'adulte accompagnateur en a-t-il conscience ?

Pour les petits dont le projet de sens² s'oriente « avec les êtres » cela produit sans doute un choc perceptif et émotionnel de se trouver ainsi confronté au monde. Comme l'enfant tourne le dos à l'adulte, ses émotions ou ses peurs ne sont guère visibles, seuls sa voix ou ses cris pourraient donner l'alerte. Mais le bruit de l'environnement peut couvrir ses réactions. En outre cette situation s'avère peu propice à la conversation. L'adulte n'est guère en position pour servir de médiateur entre ce monde foisonnant et la conscience. Dans ce cadre les parents sont des pousseurs, pas des médiateurs expliquant le monde. D'ailleurs acceptant sans question cette situation ubuesque, l'adulte parle le plus souvent au téléphone collé à son oreille, et rarement avec l'enfant qu'il ne voit pas (puisque il est caché sous la capote de la poussette) et dont il n'entend pas les hypothétiques questions. Cette situation concerne des millions d'enfants.



Ce sont ces perceptions que je désigne ici comme insensées. Pourquoi ce qualificatif ? Parler de perceptions insensées signifie pour moi décrire une situation particulière dans laquelle la réception d'abondantes perceptions multi-sensorielles n'est pas accompagnée. Le sens réel échappe, ou demeure occulté faute d'un dialogue in situ. Cela fait des années que cette question m'ob-

sède. Des années que j'essaie d'attirer le regard sur ce phénomène que je ressens comme malencontreux, et qui a été et est subi par tant de générations d'enfants, tous victimes d'une mode inconsciente et inadaptée.

Confronté à chaque sortie à des dizaines de perceptions insensées, parce que non éclairées, l'enfant subit un monde qu'il pourrait renoncer à comprendre puisqu'aucune voix bienveillante ne lui donne accès à la compréhension de son univers à la fois merveilleux et dangereux.

Quand pourrons-nous offrir à nos enfants des poussettes où, assis face aux parents, ils pourront enfin profiter de ces moments de face à face pour dialoguer et se faire expliquer les saisons, la nature, les rencontres, la vie sociale, les événements qu'ils croisent sur leurs chemins ? Quand pourrons-nous rire avec nos petits des situations cocasses, ou commenter avec eux les scènes problématiques tombées sous leur regard ?

Il s'agit simplement de parler sans obstacle de ce qu'ils voient, de ce qu'ils entendent, et favoriser ainsi le passage de la perception à l'évocation. Car c'est bien cela le cœur de la question. Assailli de perceptions insensées, qu'évoque l'enfant ? Accède-t-il à l'évocation, et si oui laquelle ? ou renonce-t-il à sa vie mentale ? Finit-il par tolérer ce « no man's land » et s'enferme-t-il dans un brouillard inacceptable et invivable ? Certains diront que l'être humain est un être de sens et ne peut vivre sans accéder au sens. Oui mais lequel ? Effectivement l'enfant peut combler ses lacunes en imaginant un sens qui comblera le vide non sans l'éloigner du monde réel. Certes son imaginaire pourra se déployer sur les réminiscences, notamment audiovisuelles, qui peuplent sa mémoire. Pendant les 4 ou 5 ans de la petite enfance, l'enfant passe parfois plusieurs heures par semaine dans la poussette. A peine les parents retrouvent-ils leur enfant à la sortie de la crèche ou de chez la nourrice, qu'ils l'installent dans la poussette : pas de face à face possible, facilitateur de dialogue, alors qu'ils ont été séparés depuis de nombreuses heures. Comment se raconter sa journée dans ces conditions ? Or raconter sa journée offre une belle occasion d'évoquer le vécu et les émotions, et de réactiver les apprentissages pour faciliter leur compréhension et leur mémorisation.

C'est dans les années 70 que la mode des poussettes a changé. L'inversion des poussettes, c'est-à-dire le passage des poussettes permettant le face à face aux poussettes dos aux parents, a été prônée pour que l'enfant aille de l'avant, dans un esprit d'aventure à la conquête du monde, oubliant la notion de médiation nécessaire à la compréhension. Les fabricants ont suivi cette théorie et inversé les poussettes d'une façon quasi exclusive. Une exception existe cependant : les nourrissons de quelques mois bénéficient encore de landaus ou poussettes qui leur permettent de voir et d'entendre leurs parents ou les adultes bienveillants qui les poussent. Même si, à cet âge-là, le plus souvent ils dorment profondément ... On peut noter enfin que, depuis plusieurs années, les anglais ont interdit ce type de poussette « dos aux parents ».

Ce réquisitoire semblera étrange à bien des jeunes parents qui n'ont jamais vu d'autres modèles de poussettes que ceux actuellement en vente. Il est animé par un seul objectif : promouvoir les conditions d'une médiation heureuse propice à l'évocation des perceptions que rencontre le jeune enfant.

¹ Auditif : celui qui, après une perception sonore, réentend dans sa tête les sons, les bruits, les mélodies, les mots. Un enfant auditif exposé à un milieu très bruyant pourra être hyper fatigué.

² Projet de sens : le projet de sens, installé plus ou moins consciemment en nous, impulse notre activité mentale. Il l'oriente, et lui donne un sens. On dénombre plusieurs projets de sens spécifiques.

Martine CLAVREUL – février 2018

De nouvelles idées pour la lettre :



- des résumés de livres ou émissions ayant un rapport avec la GM (Je pense à des livres de neurosciences que je viens de lire et qui prouvent que l'analyse phénoménologique de La Garanderie est juste)
- De petites anecdotes de la vie quotidienne, de la classe etc... montrant un élément de GM à l'œuvre.
- Des citations et courtes analyses de petits passages de roman où l'on peut repérer un paramètre, un projet de sens, etc...
- Un encadré, qui existait pendant un moment et qui s'appelait "Le coin des concepts". Les formateurs pourraient y préciser des points qu'ils jugent importants et les lecteurs poser des questions
- Peut-être de temps en temps partager un petit jeu simple qui s'appuierait sur la GM? Conseiller des jeux de société quand il y en a qui sortent et qui sont vraiment bien au regard de la GM?

La gestion mentale

au ♥ de la pédagogie en classe



Caroline Lambermont, enseignante en Français
dans le secondaire

Partant du postulat que tous les élèves d'une classe sont capables d'apprendre, d'évoquer, d'investir chacun des gestes de la Gestion mentale mais que chaque élève est unique dans la combinaison de ses processus mentaux, intégrer la Gestion mentale dans sa pratique pédagogique répond autant à un idéal humaniste qu'à un défi pédagogique. Défi irréaliste si on ne tient pas compte d'une réalité de terrain en constante évolution.

Certaines pratiques semblent aller de soi telle que travailler le geste de compréhension en classe, demander aux apprenants de mémoriser leur compréhension à la maison pour revenir en classe avec un petit balluchon plus fourni de sorte à pouvoir l'utiliser. Cela paraît même relativement logique.

Pourtant, force est de constater qu'actuellement, le geste de mémorisation ne peut plus être exclusivement relégué dans ce que l'on appelle « le travail à domicile. » Il doit se travailler en classe pour qu'un fossé ne se crée pas entre ceux qui mémorisent à la maison et ceux qui ne le font pas. Non pas que les élèves ignorent totalement comment mémoriser (cela arrive plutôt rarement) mais c'est davantage le

manque de temps après l'école qui pose problème : entre les nombreuses heures d'activités extrascolaires, de trajets jusqu'à la maison et une organisation familiale parfois complexe, le temps pour se poser calmement afin d'évoquer ses cours, sa journée d'école passée et future devient rare. Et sans évocation, pas de mémorisation possible.

C'est face à ce constat dont l'ampleur ne cesse de croître, que la pratique pédagogique de l'enseignant au sein de sa classe doit évoluer en tenant compte des réalités de terrain : période de 50 minutes de cours, matériel parfois désuet, programme officiel à respecter, groupes classes de plus en plus hétérogènes incluant des besoins spécifiques de plus en plus divers et nombreux.

La base : la perception dissociée et multi sensorielle

Accompagner les élèves dans un apprentissage par une perception dissociée et multi sensorielle est devenu selon mon expérience un incontournable : faire en-



tendre sans faire voir, faire voir sans faire entendre, quel défi pour un enseignant mais quel bénéfice pour les élèves ! Calme garanti dans la classe... pour autant que les consignes soient claires et rassurantes car pour certains, entendre sans voir sera problématique et pour d'autres, voir sans entendre le sera tout autant. En précisant que la vision sera suivie de l'écoute ou l'écoute sera suivie de la vision, les esprits s'apaisent.

Concrètement, en secondaire, en Français, vient un temps pour voir (ou revoir) la forme passive d'une phrase. On peut écrire puis dire une phrase active et demander aux apprenants de se représenter la situation en tête. Ensuite, on écrit puis dit la même phrase dans sa forme passive avec la même consigne. Constat : la phrase exprime la même situation mais est formulée différemment. Un dessin peut appuyer ce constat. « L'âne tire la charrette » ou « La charrette est tirée par l'âne » au final, « le film » produit en évocation par ces deux phrases permet de comprendre que le temps de conjugaison est le même (indicatif présent et indicatif présent passif) et la richesse de l'évocation permettra également de zoomer tantôt sur la charrette tantôt sur l'âne pour comprendre la spécificité de la voix passive. Entendre la phrase, voir la phrase, faire un dessin de la situation,... la stimulation de ces différentes entrées perceptives est nécessaire pour toucher un maximum d'élèves, idéalement tous !

A ce moment de l'apprentissage, un autre choix est à opérer : une perception globale ou successive ? J'opte le plus souvent pour les deux mais en contentant toujours partiellement le groupe vu qu'une vision en globalité d'emblée va effrayer ceux qui attendent une vision successive et inversement, une vision successive consumera rapidement l'attention de ceux qui ont besoin de savoir où on va, globalement, d'entrée de jeu. Nous pouvons néanmoins mettre en place des moyens qui combineront les deux approches, afin de contenter le plus grand nombre de fonctionnements mentaux.

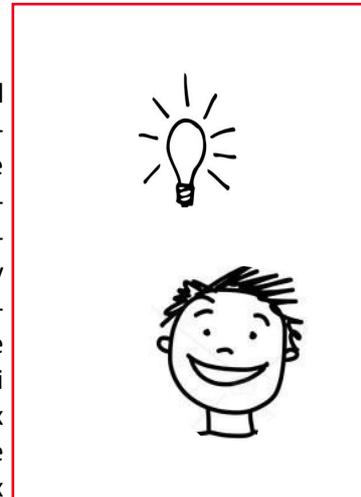
Pratiquement, en secondaire, en Français, un moment pour globaliser l'ensemble des temps de conjugaison est souvent utile. On peut, par exemple, montrer le Power Point d'un schéma centré vide qui se complète au fur et à mesure de la révision. Cela permet de contenter ceux qui ont besoin du tout sans léser ceux qui ont besoin d'en découvrir le contenu au fur et à mesure.

En pédagogie, face à une classe, plus que jamais aujourd'hui, « choisir, c'est renoncer ». Le tout est

d'être conscient des élèves que nous risquons de perdre pour mieux pouvoir les récupérer d'une autre façon ensuite. L'expérience me conforte dans l'idée qu'une perception multi sensorielle variée est essentielle pour embarquer chacun de la classe dans le cheminement de l'apprentissage.

L'accompagnement du geste de compréhension

L'apprentissage découvert, il nous faut à présent le conforter, le vérifier, le tester en le confrontant à d'autres cas limites ou d'exceptions. Composants et opposants doivent s'y retrouver. Et même si l'enseignant oublie l'un d'eux, il se fera vite entendre cet élève qui trouve la faille, le cas litigieux qui ne rentre pas dans le cadre ou cet élève tout heureux d'avoir trouvé une ressemblance ou un point commun avec un autre concept vu.



Les programmes officiels d'enseignement du Français diminuent aujourd'hui l'étude rigoureuse et systématique de notre langue. Cela ne contente bien entendu pas nos petits opposants qui ont besoin de tester les règles jusqu'à leurs limites ou qui cherchent à installer leur compréhension par ensembles d'exclusion mais cela ne comble pas plus nos nombreux petits composants qui ont besoin de rassembler, de faire des liens de similitude, des ensembles d'inclusion, d'unions, d'intersections, de fusion avec tous les concepts de la langue française.

Ce temps d'échange sur la langue, son fonctionnement, ses règles générales et ses exceptions est essentiel et riche dans un groupe classe. La compréhension s'active, se construit peu à peu dans une confrontation intérieure, nourrie des interventions de tous.

L'accompagnement du geste de mémorisation

Là où l'enseignant pourrait alors concevoir son rôle comme abouti : « Ils ont compris ! », la réalité nous rattrape bien vite car si nous pensons que c'est compris, il faudra encore voir si ça l'est pour chacun de la classe et pas uniquement par ceux qui ont besoin de manifester leur compréhension. Compris en classe à la fin des 50 minutes de cours, juste avant le cours de mathématiques, d'éducation physique ou le dîner, ça



ne veut pas non plus dire que cela sera toujours compris le lendemain quand nous nous verrons. Ce qui a été compris doit être mémorisé sans tarder, le jour même bien entendu, selon la conception idéaliste de l'enseignant du moins.

Quotidiennement, tout nous indique que nous ne pouvons plus nous reposer sur cet idéal ou cette conception traditionnelle de l'enseignement. Mon idéal d'enseignante est d'amener chacun de mes élèves à révéler son plein potentiel. Si la mémorisation n'est plus assurée à domicile, il est devenu nécessaire de l'inclure dans ma séance de 50 minutes.

Une fois les concepts vus, la théorie établie et comprise, je prévois donc ce moment de mémorisation. Concrètement, si tout ce que nous avons construit pendant l'heure se retrouve au tableau sous la forme d'une globalité d'accueil finalement remplie, un temps déterminé est alors laissé avec cette perception visuelle de ce qui est à mémoriser avec la consigne que tout devra être dans la tête une fois le visuel disparu. Ce moment de mémorisation de la synthèse s'accompagne, se guide, s'entraîne surtout ! Et sous la forme d'un défi personnel, c'est encore plus bénéfique. Quand le visuel est ôté, c'est l'occasion d'un dialogue pédagogique : « Tiens, qui revoit l'image ? Qui réentend mes paroles ou ses paroles ? Qui revoit le tout ? Qui reconstruit le tout étape par étape ? Qui s'y prend autrement ? » Cet échange donne des idées à ceux qui éprouvent des difficultés à évoquer, rassure ceux qui découvrent d'autres fonctionnant « comme eux », suscite l'envie à certains de tester d'autres processus évocatifs possibles,... Enfin, question importante : « Qui a besoin de revoir l'image ? » Il y a toujours quelques doigts qui se lèvent et ce temps est toujours partagé dans le silence par tous : les uns vont chercher ce qui leur manque sur le visuel, d'autres vérifient qu'ils ont tout, d'autres encore se projettent dans ce qu'ils vont en faire,... Le canal visuel contenté, il nous reste à rejoindre le canal auditif : « Qui a besoin de s'entendre réexpliquer l'un ou l'autre des éléments ? »

Ensuite, si le temps le permet (c'est rare), les élèves sont mis en réinvestissement de ce qui a été travaillé, de façon personnelle et sans aucun support théorique matériel, juste avec leurs évocations fraîchement installées.

Alors, il devient possible de leur demander de vérifier leur mémorisation à domicile d'ici le cours suivant et de la retravailler au besoin, comme nous l'avons fait



ensemble en classe. On peut aussi leur demander de réaliser des exercices qui leur permettront d'utiliser leurs objets mémorisés. L'objet mémorisé devra nécessairement être systématiquement réactivé en début de cours suivant.

Encourager l'autonomie et la confiance en soi

De cette façon, les apprenants sont accompagnés vers plus d'autonomie. Ils sont généralement beaucoup plus acteurs et motivés car nourris du sentiment d'être capables d'évoquer. Ils peuvent comprendre et mémoriser à la maison, en conciliant ce que l'école leur demande et malgré leur vie trépidante, parfois fort chargée et compliquée en dehors de l'école.

*Caroline Lambermont est enseignante en Français dans le Secondaire en Belgique- Elle est certifiée en Profils Pédagogiques, La Courte Echelle.

FORMATIONS CERTIFIANTES 2019 - 2020

Deux formations certifiantes seront organisées par Initiative et Formation Provence au cours de l'année scolaire 2019-2020.

- la 2^{ème} promotion de la formation destinée aux enseignants
« Gestion mentale appliquée aux métiers de l'enseignement »
- Une formation de formateurs

● Formation «Gestion mentale appliquée aux métiers de l'enseignement»

Cette formation s'adresse à des enseignants et des intervenants dans le milieu scolaire, ayant suivi le cycle de base de 18 jours des Associations Initiative et Formation ou une formation équivalente, et qui souhaitent approfondir la démarche, tant sur le plan théorique que pratique pour être reconnus dans leurs compétences en Gestion mentale par une certification.

Cette formation vise à former des enseignants réflexifs, capables de modéliser leurs pratiques, de mettre en œuvre des pratiques innovantes, d'accompagner les élèves à « l'apprendre à apprendre » (en référence au Domaine 2 du nouveau Socle Commun de connaissances, de compétences et de culture) et ce en lien avec les compétences professionnelles du référentiel du métier d'enseignant (B.O du 25 juillet 2013), en s'appuyant sur la démarche Gestion Mentale et en particulier sur la pratique du Dialogue Pédagogique.

Elle s'articule autour des thèmes suivants

- Dialogue pédagogique et structures de sens dans une démarche phénoménologique
- Outils et visées du Dialogue pédagogique en classe
- Le transfert des apprentissages
- Originalité de la démarche Gestion mentale et enseignement : apport à la pédagogie et à la didactique
- Analyse de pratiques

Il sera délivré un « certificat de compétences en Gestion Mentale appliquée aux métiers de l'enseignement » qui permettra de pratiquer la Gestion mentale en classe, en groupe ou en face à face pédagogique, de faire des accompagnements pédagogiques de remédiation, et d'animer des ateliers méthodologiques, des ateliers parents et des conférences. Ce certificat ne permettra toutefois pas d'effectuer des profils ni d'animer des formations, mais ouvrira à la formation de formateurs.

● Formation de formateurs

Cette formation de formateurs, que certains praticiens attendent depuis plusieurs années, sera ouverte à tous les praticiens ou enseignants certifiés Initiative et Formation, mais aussi aux certifiés d'autres structures. L'accès à la formation se fera à partir d'un portfolio. Les candidats devront témoigner de la façon dont ils ont mis en œuvre la démarche Gestion mentale et faire la preuve de leurs connaissances mais aussi de leurs savoir faire en Gestion mentale. Le portfolio sera l'outil d'évaluation de compétences.

La formation s'articulera autour des thèmes suivants

- Phénoménologie
- Ingénierie de la formation
- Didactique de la Gestion mentale
- Analyse de pratiques et accompagnement
- Stage pratique en supervision

Il sera délivré un certificat de compétences de « Formateur en Gestion mentale » permettant d'animer des formations et notamment les formations initiales d'Initiative et Formation.

Pour ces deux formations, les équipes pédagogiques seront constituées essentiellement de formateurs/trices en Gestion mentale, qui agiront en équipe sous la responsabilité pédagogique d'Armelle Géninet.

Pour les deux formations, renseignements et inscriptions :
Initiative et Formation Provence
Janine LECA – 06 30 36 00 74
Mail : ifprovence@wanadoo.fr
Site : www.ifprovence.org



ECHOS des ASSOCIATIONS

Stages proposés par les associations

Pour plus de détails et les programmes détaillés, consultez les sites des associations.

Proposé par IF Provence :

- « *Les pratiques pédagogiques : de la gestion mentale aux neurosciences éducatives* »
Les 8 & 9 avril 2019
- « *Remédiations en Gestion mentale : de la théorie à la pratique* »
Les 19 & 20 janvier 2019 ou 10 & 11 avril 2019
- « *Dialogue pédagogique et autres entretiens métacognitifs* »
Le 30 mars 2019
- « *Mieux comprendre le cerveau pour mieux enseigner* » : Une introduction à la neuroéducation par Steve Masson, du 8 au 11 juillet 2019

Proposé par IF Paris :

- « *Légèreté et exigences du geste d'attention* » les 11 et 12 mars 2019
- Formation de « *Conseiller en pédagogie* », (3^e groupe) de janvier 2019 à décembre 2019
- Quatrième groupe : inscription ouverte à partir de juin 2019

Proposé par IF Rhône-Alpes :

- « *Les liens logiques* » les 9 et 10 février 2019, par A. Biannic
- « *Lecture et Orthographe* » les 16-17 février puis 4-5 mai 2019 par A.F. Bouillet
- « *Stage pour jeunes* » du 26 février au 1^{er} mars 2019 à Lyon
- Nouvelle formation d' « *Animateur de stages pour jeunes* » à partir de septembre 2019.

Proposé par IF Lorraine

- « *Stage pour lycéens* » : cursus de 4 samedis après-midi 12 jan, 9 fév, 23 mars, 4 mai 2019
- « *Stage pour tous* » : vacances d'hiver 11 au 14 février après-midi (voir site ifgm.org)

Proposé par IF Bourgogne

- « *Stage pour jeunes* » (collège, lycée, étudiants) proposé les 27, 28 février et 1 mars à Chalon/Saône

Proposé par IF Armor

- « *Les liens logiques* » les 23 et 24 mars 2019, par A. Biannic

Introduction à la Neuroéducation

Mieux comprendre le cerveau pour mieux accompagner dans les apprentissages

Animé par Steve MASSON

Professeur en sciences de l'éducation à l'université du Québec à Montréal



Du 15 au 18 avril 2019

4 jours 9h30 — 17h30

420 € à titre individuel
Adhésion à l'association : 20 €

Nous contacter : ifparis@orange.fr

06 79 83 19 51

IF Armor Sophie Fréquelin 47 rue du petit port 56400 Auray ifarmor56@gmail.com	Fédération : Présidente : Valérie Gourliou 364 rue de la Fosse Lingot 27310 Bouquetot 06 79 87 02 14 psdt.federif@gmail.com	IF Bourgogne Claude Berthod 32 av G ^{ral} De Gaulle 71880 Châtenoy-le-Royal 07 87 87 15 69 if.bourgogne@gmail.com
IF Côte d'Azur Joëlle Murgia Villa Oterain 2 bis Avenue de Rimiez 06100 Nice 04 93 53 53 45 ifcotedazur@hotmail.com	IF Pays Basque Régine Elozegi Dendariaenea Quartier Hasquette 64249 Hasparren 05 59 20 47 81 if.paysbasque@gmail.com	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
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@orange.fr	IF Normandie Denis Tardiveau 4 rue Pasteur 14000 Caen 07 71 63 41 83 contact@ifnormandie.org	IF Martinique Suzy Béroard Quartier Descailles 97215 Rivière Salée 06 96 01 94 54 suzy.beroard@orange.fr
IF Paris Isabelle Grouffal 14 Allée Louis David 92500 Rueil Malmaison 06 88 47 40 76 ifparis@orange.fr	IF Lorraine Jean-Michel Pierrat 1 rue du Gué 54180 Heillecourt 06 89 51 74 70 if.lorraine@yahoo.fr	IF Rhône-Alpes Béatrice Glickmann 9 Grande rue 69600 Oullins 04 78 19 74 41 ifrhone-alpes@orange.fr

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, R. de la Renaudière.

Mise en page : G. Gidrol

9 Grande rue 69600 Oullins.

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

Gratuit. Juin 2018

www.ifgm.org
www.ifparis.org
www.ifrhone-alpes.org
www.ifnormandie.org
www.ifprovence.org
<https://fr-fr.facebook.com/iflorraine/>