

La Lettre d'IF

Pratiques et recherches en pédagogie des gestes mentaux

Sommaire : La Gestion Mentale à l'école

Page 1	Marie Laure BOILEAU	en primaire
Page 3	L'équipe pédagogique de la Ville Davy	en 4°
Page 6	Guy SONNOIS	en lycée



Où en est la Gestion Mentale à l'École ?

Dans ce numéro, « **Où en est la Gestion Mentale à l'École ?** », vous lirez le récit de deux belles expériences. Nous **ouvrons ainsi cette rubrique** à laquelle nous souhaitons vous voir participer pour partager vos pratiques en classe.

Et puis, l'entrée massive – avec le Plan Numérique National – des tableaux interactifs, et des tablettes numériques, nous incite à lancer un autre questionnement sur « **Nouvelles technologies et GM** ». En deux mots « **chaussez vos lunettes de Gestion Mentale** » : quelles évocations, quels gestes mentaux, projets de sens, sont sollicités ou entravés par l'introduction et les conditions d'utilisation de tout ce matériel. Guy Sonnois ouvre la voie, en « *jouant sur les mots* », avec une *métaphore* empruntée au thème.

Nous attendons avec impatience vos réflexions...

Le comité de rédaction

Pratiquer la Gestion Mentale en classe.

Beaucoup d'enseignants hésitent à pratiquer la Gestion Mentale dans leur classe car ils estiment ne pas avoir assez d'expérience et/ou de connaissances sur le sujet.

Pourtant, le premier pas n'est pas difficile. Prenons le cas d'un enfant qui ne parvient pas à réciter sa leçon. La plupart du temps, il entendra l'enseignant lui dire : « tu n'as pas appris ta leçon ? » Et si l'enfant répond : « mais si ! », on lui confirmera : « mais non, si tu l'avais apprise, tu serais capable de la réciter ! » Or, la Gestion Mentale m'a appris à changer la question initiale. Au lieu de lui demander s'il a appris sa leçon, demandons-lui « comment » il l'a apprise !

Les enfants dans nos classes sont bien souvent en difficulté d'abord parce qu'ils n'ont aucun contact avec leurs évocations. Ils ignorent qu'il se passe quelque chose dans leur tête qui pourrait leur être bien utile pour réussir en classe. Le simple fait de les mettre en contact avec leurs évocations, quelles qu'elles soient, est déjà un pas immense vers la réussite scolaire.

Même si vous ne faites que cela avec votre classe : faire prendre conscience à vos élèves qu'ils ont des évocations dans leur tête (peu importe à ce stade la nature de leurs évocations), vous leur donnez une très grande chance de mieux réussir leur scolarité.

La deuxième étape simple à mettre en place dans une classe est le travail du geste d'attention. Ce geste s'aborde facilement en classe dans l'activité de copie. Mettre les mots dans sa tête, effacer le tableau, retrouver les mots dans sa tête, réécrire les mots au tableau pour vérifier l'exactitude de ce qu'on a mis dans

sa tête, réeffacer le tableau, écrire les mots dans son cahier à partir du modèle qu'on a mis dans sa tête.

Tâche de base de la Gestion Mentale mais fondamentale en classe... Là encore, peu importe la nature des évocations de vos élèves, sauf pour ceux qui n'arrivent pas à mettre les mots dans leur tête. Mais alors vous revenez à un travail individuel, du même ordre que pendant un entretien. Inutile de penser qu'il faut absolument questionner toute une classe pour que vos élèves soient efficaces. La majorité va cheminer grâce à un questionnement plus général : qu'est-ce que vous avez pris (des mots, des lettres, le tout, etc...) ? Est-ce que vous avez le mot écrit comme au tableau ? Ou devant vous dans l'air ? Est-ce que vous vous dites les lettres ? Est-ce qu'il y a des couleurs ? etc.... Vous n'avez pas à interroger tous les élèves, deux ou trois réponses aiguillent les enfants, qui vont pouvoir comparer leurs propres évocations aux réponses entendues, ou découvrir qu'eux aussi ont des images ou du son, ou les deux, etc...

Inutile d'être un spécialiste de l'entretien pour faire émerger ces réponses. En primaire, les élèves sont intéressés, ouverts aux propositions, aux essais, aux nouveautés. Ils n'ont souvent pas encore trop de filtres sociaux ou de barrières et adorent entrer en contact avec leurs évocations. Cela leur donne une sensation de puissance intellectuelle qui va leur donner confiance en eux.

Ce sont souvent de petites choses, des petits moments, mais qui peuvent changer la vie scolaire d'un enfant. On peut par exemple commencer une activité par un temps de réactivation de la séance précédente. Je demande aux enfants de repenser à la dernière séance de sciences par exemple, avant d'attaquer la suite. Ou avant de leur faire réciter leur poésie, je demande qu'ils la récitent dans leur tête. Puis, je leur demande s'ils ont tout ou s'ils ont besoin de retourner dans leur cahier pour vérifier ou rajouter ce qui pourrait leur manquer. Ce travail de réactivation est une étape qui leur permet de juger par eux-mêmes s'ils savent leur poésie et cela sans stress, puisqu'ils pourront avoir accès à leur cahier ensuite si nécessaire.

En grammaire, il y a une différence énorme entre demander à un enfant : « tu sais ce qu'est un nom ? » et « quand je dis 'un nom' qu'est-ce que ça fabrique dans ta tête ? ». Dans le premier cas, les enfants récitent leur leçon, redisent ce que vous venez de dire. Dans le deuxième cas, ils ne répondront que s'ils ont vraiment compris et retenu ce qu'est un nom, sinon ils

n'ont rien ou si peu.

Les dictées peuvent aussi être un temps de travail de Gestion Mentale. Je travaille beaucoup avec l'ardoise. Nous commençons toujours stylo posé sur le bureau, car il est fondamental que les enfants comprennent que le plus gros du travail se fait dans leur tête et surtout avant d'écrire. Écrire sur l'ardoise est la fin du travail de réflexion. Ils doivent avoir évoqué les mots, les pièges orthographiques, les accords, le sens de la phrase, etc... et ils n'écrivent que lorsqu'ils ont tout cela. C'est un moment que j'adore car je vois les enfants « penser » : leurs doigts écrivent sur la table, leur bouche forme les mots.

Je travaille en lecture avec deux outils : Lectorino-Lectorinette qui fait référence tout au long des activités à l'évocation de l'histoire, des personnages, de ce

qu'ils pensent etc...et l'ouvrage « La lecture accompagnée » aux éditions Chenelière qui propose des stratégies de lecture (trouver l'idée principale et les détails importants, reformuler, visualiser, résumer, etc). Ces séances de lecture sont l'occasion de renvoyer en permanence les élèves à leurs évocations. Là encore, il ne s'agit pas d'interroger tous les enfants ni de faire un dialogue pédagogique pointu, mais simplement de demander à quelques-uns de nous raconter comment

ils ont l'histoire dans leur tête. Il suffit souvent de les accompagner : Qui voit le personnage ? Qui se raconte comment il est ? Qui a des couleurs ? Est-ce que ça bouge ? Y a-t-il du bruit, des sons ? Etc.

Les liens logiques peuvent également être présents dans notre travail, en proposant par exemple aux enfants d'être attentifs aux différences et/ou aux similitudes, en proposant des explications étymologiques, en ne travaillant pas avec une méthode uniquement inductive ou uniquement déductive, etc. Le simple fait d'en parler, de proposer, permet déjà de faire une place aux projets de sens.

Il est aussi possible de pratiquer la Gestion Mentale simplement en respectant les différents fonctionnements mentaux des enfants de notre classe. J'étais en formation inter-établissements sur la pédagogie coopérative dernièrement et la formatrice nous faisait vivre la géométrie en marchant en carré, en rectangle, etc. Puis elle nous a demandé d'évoquer les figures, mais en imposant l'évocation : « Maintenant, vous dessinez un carré dans votre tête et vous le coloriez, de la couleur que vous voulez ». Or, peu de temps après, je discutais avec mes collègues quand l'une d'elle indique, un peu stressée, qu'elle n'avait pas



« réussi » l'exercice. En la questionnant, elle n'avait pas réussi à « voir » un carré dans sa tête et encore moins à le colorier. Elle avait vécu ça comme un échec de la tâche demandée. Un petit dialogue pédagogique a permis de découvrir que dans sa tête, le carré existait bel et bien, mais sous forme de définitions (4 côtés égaux, 4 angles droits...). Pratiquer la Gestion Mentale en classe peut déjà permettre d'éviter ces situations à nos élèves, dans une optique de respect du fonctionnement mental de chacun.

La place de la Gestion Mentale dans l'école est souvent difficile à trouver car elle demande un investissement qui n'est pas uniquement pédagogique. C'est un investissement personnel, philosophique, humain, et il s'agit bien d'une remise en cause de sa vision de l'élève. Lors des formations intra-établissement, on voit bien que certains enseignants adhèrent immédiatement, d'autres trouvent le sujet intéressant, d'autres encore rejettent cette approche trop éloignées d'eux, alors que lorsqu'on propose une formation de pédagogie, l'approche est plus technique, plus pragmatique.

En revenant aux définitions de base, la pédagogie est un « ensemble de méthodes d'enseignement » alors que la Gestion Mentale, est l'exploration, la description et l'étude des processus de la pensée consciente lors d'une prise d'information, de son traitement et de sa restitution. Dans beaucoup de pédagogies il s'agit essentiellement de « faire », la Gestion Mentale apporte le temps de l'évocation et permet une réflexion sur la méthodologie proposée. Elle est une analyse de la conscience cognitive et peut être qualifiée de « pratique pédagogique » mais pas de « méthode pédagogique ». De cette façon, elle est adaptable à n'importe quelle pédagogie, n'importe quel matériel.

Des enseignantes aimeraient avoir un « fichier » de Gestion Mentale, un outil prêt à l'emploi, une méthode à suivre. Or, je crois que la Gestion Mentale en classe doit être avant tout un accompagnement bienveillant de nos élèves pour leur donner confiance en eux et en leurs compétences.

Marie-Laure BOILEAU, professeur des écoles

La nouvelle journée des 4^{èmes} Technologiques de la ville Davy

Autrefois

« On peut tous ... réussir »

C'est une évidence ! Est-ce vraiment une évidence ? Surtout pour ces élèves qui arrivent dans l'établissement en grand échec scolaire et sans projet qui puisse leur donner une véritable motivation.

Cette banale et périlleuse interrogation avait amené un groupe d'enseignants à se retrouver pour échanger sur leurs lectures pédagogiques. La qualité des échanges témoignait de préoccupations communes, mais que faire de tout cela ? Quelle suite donner à nos causeries ?

Au final, trois thèmes de réflexion émergeaient : comment apprenons-nous ? Quels sont les freins aux apprentissages ? Comment évaluer ?

« Apprendre sans peur »

Il y a quelques années, le premier thème avait déjà fait l'objet à la Ville Davy de démarches de formation : il faisait écho et réveillait des souvenirs. En cette fin d'année scolaire, le nom d'Antoine de La Garanderie fut évoqué, tout comme cette expression étonnante, la « Gestion Mentale », qui peut paraître un peu inquiétante, à priori.

Rencontrer à la rentrée Madame Géninet, formatrice très expérimentée en Gestion Mentale fut l'occasion de partager nos préoccupations : « *les élèves ne travaillent pas ! En tout cas, pas régulièrement ! Ils n'apprennent plus ! Même quand ils sont présents en cours, j'ai l'impression de faire cours seul(e) !* »

Et quelle fut sa réponse ? « *C'est vrai. Mais vous avez et ils ont les moyens d'y arriver.* » Silence dubitatif. Le débat eut lieu et fut animé.



« Réussir ça s'apprend »

Alors que faire, collectivement ?

Se former, bien sûr, en lisant, en réfléchissant et en suivant des formations, à l'interne et à l'externe.

Aujourd'hui

« Pédagogie des moyens d'apprendre »

Par quel bout prendre notre affaire ? Exiger que les enseignants soient tous formés avant d'attaquer ? Prier pour que ça marche ? Espérer que nos élèves seront bien disposés ?

Bien que les membres de l'équipe ne soit pas tous au même niveau par rapport à la Gestion Mentale, nous avons choisi de démarrer, en travaillant avec les 4^{èmes} qui sont des prio arrivants.

Nous avons privilégié deux axes : une nouvelle organisation de la journée et une formation tout au long de l'année *in situ* pour acquérir les fondamentaux du tra-

	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
2 heures	Français/ESC	Math/Sc Ph	Histoire/Géo	Français/ESC	Math/Sc Ph
2 heures	Autres matières d'ens général				
Coupure					
20 minutes	Ortho/calcul Lecture	Ortho/calcul Lecture		Ortho/calcul Lecture	Ortho/calcul Lecture
2 heures	THEME	PLURI VIE CLASSE		THEME	THEME
20 minutes	Réactivation Prép. Devoir	Réactivation Prép. Devoir		Réactivation Prép. Devoir	Réactivation Prép. Devoir

vail d'Antoine de La Garanderie.

Cet emploi du temps représente l'organisation à laquelle nous avons abouti.

Thèmes : occasions pratiques d'utiliser l'enseignement général, de créer des liens : équitation, cuisine, jardin, activité de loisir et manuelle.

Le matin

Les élèves commencent par le coloriage d'un mandala. L'objectif est de recentrer les élèves sur le travail scolaire. Un temps court (5mn) qui permet à chacun (e) de se poser avant de démarrer la journée.

C'est le professeur qui commence le matin qui met en place cette activité. Il s'agit de créer des habitudes, des rituels.

Le premier geste de l'apprentissage est l'attention. Celui-ci a comme base : l'évocation qui est le point de départ de tout apprentissage : que reste-t-il dans ma tête une fois la perception de l'objet retirée ?

Voici une situation qui peut permettre d'entraîner la capacité d'évoquer : Observer dehors sans projet particulier, puis revenir en classe et échanger sur ce que chacun a rapporté dans sa tête. Ensuite recommencer, avec cette fois le projet d'en prendre plus : ces allers et retours doivent permettre aux jeunes de prendre conscience de la réalité de leurs évocations. Une fois cela fait, nous pourrions jouer avec dans les apprentissages.

Le magnifique cadre de la Ville Davy se prête bien à cette nouvelle façon de faire, d'ailleurs les élèves ont besoin de ce retour au concret.

Ces deux premières heures de la matinée permettent la mise en place de nouvelles situations pédagogiques. Après une année, les évocations commencent à faire partir du paysage pédagogique. Cette plage un peu longue n'a jamais été remise en cause ni par les enseignants, ni par les élèves : « nous ne voyons pas le temps passer ! »

L'après-midi

Un autre changement majeur se déroule en début et fin d'après midi.

Nous le commençons par 20 minutes d'orthographe, de calcul et de lecture. Le matin a été donné le mot du jour (mot vu dans un cours). Il a été travaillé sur son

sens, et son orthographe.

L'après midi, on revient sur ce mot, mais aussi sur l'orthographe des mots travaillés précédemment, avec un objectif : la mémorisation par la pratique des réactivations.

Pour les chiffres, il s'agit de les faire jouer avec les nombres : comment je peux obtenir 22 ? Quel est le tiers de 144 ?

Nous terminons par 10 minutes de lecture (faite par l'enseignant) pour que les jeunes entendent et découvrent de beaux textes, dont certains participent de l'histoire de l'Humanité (mythes, contes, ...).

La journée s'achève par un second temps de retour en évocations sur les acquis et sur la préparation des devoirs du soir. Pour cela nous avons utilisé un support nommé « le journal de classe » dans lequel chaque élève relate sa journée, d'un point de vue événementiel puis, progressivement, en mettant l'accent sur les contenus.

Cette nouvelle organisation a débuté en septembre 2012. L'équipe assurant les deux demi-heures se réunissait toutes les semaines pour faire le point de l'avancement du projet et l'ajuster en permanence.

En ce mois de mai 2013, il est temps d'établir un premier bilan.

« **Plaisir de connaître ...** »

La parole aux élèves.

En grande majorité, ils ont adhéré aux mandalas. Un jeune a répondu à une autre qui s'interrogeait : « *ah non, il ne faut pas arrêter cela m'aide vraiment* ». Ils sont fiers de leur production et ces mandalas ont été exposés dans leur classe.

Sur la fin de l'année, ils s'en lassent un peu, mais nous pensons que plus que l'activité en elle-même, c'est le regard des copains qui les gêne : colorier c'est pour les enfants !

Tous apprécient la première demi-heure de l'après midi.

Ils font des progrès en orthographe d'usage, au bilan ils sont demandeurs de mots qu'ils ne connaissent pas (sens et orthographe). Sylvie nous dit qu'elle a été étonnée quand un jour devant un mot nouveau, spontanément ils sont allés chercher le dictionnaire. Elle

n'avait jamais vu cela auparavant. Avec le calcul, ils jouent. Tout le monde y retrouve son compte. Même ceux qui ont des difficultés nous disent : « nous avons fait des progrès, on s'épate ! ». Pour ces deux parties, nous utilisons l'ardoise : tout le monde répond, et pas simplement un élève, nous lais-

ser les paroles d'autres de ses collègues. Il pense que cette expérimentation a fait bouger les choses dans la classe, favorisant une meilleure compréhension, mettant du dynamisme, encourageant le respect de l'autre, contribuant aussi à améliorer les relations familiales.



sons le temps de l'évocation et du travail mental pour répondre au problème. Cela fonctionne, le tableau est couvert des réponses de chacun, ils en sont époustoufflés.

Ils nous donnent même des solutions pour améliorer l'apprentissage. Ils trouvent qu'une série d'exercices est faite sur un temps trop long, ils préféreraient changer plus souvent mais y revenir, ils ont acté « la réactivation » !

Puis vient le temps de la lecture, plébiscité par les Quatrièmes Rouge : ils apprécient de découvrir « un objet nouveau » (ils ne lisent pas), ils ont particulièrement aimé la mythologie, ils en redemandent. Pour les Quatrièmes Jaune, l'enthousiasme est moins probant, mais ils disent « cela nous berce », « c'est bien on ne fait rien on rêve ! », pour nous ce n'est pas négatif, c'est un début, ils sont bercés par la langue, espérons qu'elle s'inscrive dans leur tête.

En revanche, ils ne voient pas l'intérêt de la dernière demi-heure, notamment le retour sur des acquis de la journée. Nous faisons l'hypothèse que ce n'est pas assez mis en projet tout au long des cours. Le temps de préparation aux devoirs est apprécié, ils souhaiteraient qu'il soit aussi mis en place le mercredi.

La parole aux enseignants

L'équipe qui s'est remise en question et a mené l'expérience tout au long de l'année, fait les constatations suivantes :

Yves, coordinateur de filière, remarque que les élèves retrouvent de l'intérêt pour ce qu'ils font, il a constaté une amélioration de leur attention. Les rituels que nous avons posés ont permis de mettre en place des habitudes. Il n'est pas le seul à le penser comme en témoi-

Valérie, professeur d'anglais, a pris conscience que les élèves ne fonctionnent pas de la même manière, notamment sur la mémorisation. Elle nous dit : « les autres années, le vocabulaire appris en début d'année était oublié à la fin. Cette année, j'ai fait autrement, en travaillant la réactivation des nouveaux mots, et en fin d'année j'ai été surprise de constater que les mots du début étaient retenus ! »

Marie Laure a changé sa manière de faire les cours. Elle pense que cette année elle a moins de jeunes qui sont à côté. Mais voici sa découverte la plus importante : « il faut prendre le jeune là où il est, ne jamais douter de son intelligence, et se dire qu'il y a toujours une logique dans ses réponses ! ». Killian, un peu fâché avec les maths, dit à propos du cours sur les échelles : « moi les échelles je monte dessus ». Avant j'aurais pensé qu'il se moquait de moi, aujourd'hui je lui réponds : « effectivement Killian tu as raison, dans la vie de tous les jours, les échelles on monte dessus, les mathématiques ont emprunté ce mot pour nommer une notion » ». Killian a ensuite été attentif au cours.

Sylvie ne fait pas le mandala le matin, mais lorsqu'elle a besoin que les élèves se reconcentrent, elle l'utilise. Elle a constaté qu'ils s'y mettent facilement, ils savent comment s'y prendre, chacun a sa méthode, il suffit de leur dire, et cela se met en place. Des habitudes ont été prises.

Elle nous relate un début de cours où elle demande aux élèves de repenser aux cours précédents. Elle a constaté que d'eux-mêmes les trois-quarts ont fermé leur cahier, « ils ne vont pas chercher ce qu'il y a d'écrit, ils sont allés chercher dans leur tête ! » Sylvie pense que pour certains c'est devenu un automatisme, une habitude.

Magali estime que les rituels mis en place sont importants, ils rythment la journée et leur donnent des repères. Magali a utilisé des schémas centrés, de la couleur : c'était différent, c'était plus ludique, et « *sur la nature des mots j'ai cette année de meilleurs résultats que les autres années* ». Les résultats sont positifs, toutefois une deuxième année montrera si ce n'était pas seulement lié à un groupe classe performant.

Morgane met l'accent sur la redécouverte des vertus du silence, du calme dans l'apprentissage. Ils sont plus ouverts à la nécessité de la réflexion, plus curieux et toutes ces démarches les amènent à prendre conscience avec étonnement parfois qu' « *ils ne savent pas rien* » !

Il y a du respect dans l'écoute de l'Autre, qu'il soit adulte ou jeune. Ce rapport est d'autant plus aisé à mettre en place que la « *méthode* » est vécue et appliquée par toute une équipe et donc génératrice de repères rassurants pour les élèves et les adultes.

« ... Bonheur d'être » ?

Enfin et toute l'équipe est unanime, ce projet a redonné du souffle ! Il a eu sur l'équipe un effet très positif : il nous stimule, nous échangeons sur nos pratiques, nous nous remettons en cause... et puis, pour les élèves, certes tout n'est pas réglé, mais nous avons vraiment le sentiment d'avoir avancé, d'avoir débroussaillé et amélioré les chemins pour qu'ils se ren-

contrent à nouveau, pour qu'ils soient plus à « *l'intérieur d'eux-mêmes* ».

En jouant avec les mots on peut affirmer, comme le dit un slogan de la Ville Davy, qu'ils ont « L'Envie d'y Être », c'est-à-dire d'Être soi !

Et demain ?

Nous sommes tous convaincus qu'il faut poursuivre, approfondir, continuer à se former, à échanger,

A notre demande, l'Inspection est venue observer notre tentative afin de nous conseiller. Ce regard extérieur et son expertise nous aidera à progresser.

Il s'agit bien de progrès, car amener nos élèves à se développer et à réussir intellectuellement est nécessaire, mais pas suffisant, il faudra aussi du temps et rester exigeants : *la réussite scolaire n'est pas innée, toute personne peut réussir pour peu qu'elle soit consciente de ses propres processus mentaux d'apprentissage*.

Comme le dit Marie-Claire : « *la Gestion Mentale m'a redonné de la sérénité dans mon métier* ». Poursuivre notre engagement contribuera aussi, nous l'espérons, à nous permettre de devenir des enseignants plus épanouis.

L'équipe pédagogique de la Ville Davy

Plan numérique national : ou comment prendre le problème à l'envers.

Il est certain que dans l'état où il se trouve aujourd'hui, notre système scolaire a besoin d'initiatives et de formations pour le remettre en route et l'adapter aux nouvelles technologies numériques de communication (NTIC). Tout le monde y va en haut lieu de sa proposition d'un « nouveau plan numérique » pour l'École. On distribue tablette ou ordinateur aux écoliers comme aux lycéens, on équipe de plus en plus de classes de tableaux interactifs, on crée chaque jour de nouveaux logiciels didactiques... Et les élèves ouvrent de moins en moins les manuels qui se transmettent presque intacts entre générations. Peut-être les seules choses qui se transmettent encore à l'école... Et tout le monde de se plaindre que les élèves ne savent plus, n'aiment plus lire. Alors que, sur quelque support que ce soit, cette « compétence » complexe et fondamentale sera toujours la porte d'accès à toute connaissance, accès qu'il faudra par ailleurs toujours, et même de plus en plus, accompagner quelle que soit la disposition de la classe, frontale, circulaire ou inversée.

Qu'on me comprenne bien, je suis loin de penser qu'il ne faille pas se soucier des nouvelles autoroutes de l'information ouvertes par la révolution numérique, et je les fréquente pour ma part assidument. De même que je ne boude nullement les NTIC et leurs différents

supports matériels. Particulièrement, l'utilisation des tableaux numériques me semble intéressante à observer avec le regard de la Gestion mentale. Ils permettent une *meilleure lisibilité* des contenus, notamment des énoncés écrits, l'introduction du *mouvement* dans la présentation des objets de savoir (figures géométriques, cartes, schémas...), la multiplicité et la *simultanéité* des éléments documentaires utilisés, la *séparation* plus aisée entre perception et évocation, etc. Quant aux dispositifs permettant l'*interactivité* des élèves, ils contribuent sans doute à susciter et à maintenir leur attention et peuvent faciliter leur compréhension et leur mémorisation. Mais la focalisation sur les seuls « matériels » de cette nouvelle façon d'accéder au savoir suffira-t-elle à résoudre le problème du système éducatif français ? Pour cela, il faudrait, mais c'est un peu plus difficile, que l'on se préoccupe au moins autant du côté « immatériel » de la question.

À propos de ce plan numérique, je vois deux options possibles. La première, celle du gouvernement et de certaines mairies, consiste à espérer que les dotations matérielles déclencheront le sursaut salvateur chez les élèves dont la tête se remettrait ainsi à fonctionner à l'école, et de la bonne façon. Des moyens ! encore des moyens ! toujours des moyens ! Ils s'accumulent « sans fin »... lorsque les finalités sont perdues de

vue. La seconde, celle que je propose ici, c'est plutôt de se préoccuper de ce qui se passe justement dans cette tête-là et qui est à l'œuvre dans l'emploi de n'importe quel type de matériel, tableaux noirs, verts, blancs ou numériques, manuels traditionnels ou écrans informatiques, tactiles ou non.

Après tout, c'est toujours le cerveau des élèves qui est (devrait être...) à l'œuvre dans l'apprentissage scolaire, quels que soient les moyens employés pour le stimuler et le maintenir en capacité de réceptionner et de réutiliser au mieux les savoirs qui lui sont transmis de quelque manière que ce soit. Et, même sans attendre sa mutation annoncée du fait, justement, de l'usage des NTIC, notre cerveau n'est-il pas bien plus merveilleux, plus sensible, plus créatif que la plus performante de ses propres créatures, simple tablette ou processeur de dernière génération ? A condition toutefois de savoir s'en servir, particulièrement à l'école, ce qui, c'est vrai, est moins aisé que l'utilisation des tablettes et des ordinateurs du ministère. C'est pourtant essentiel, ne serait-ce que pour rester maître de ces « machines » ! Nous allons voir comment.

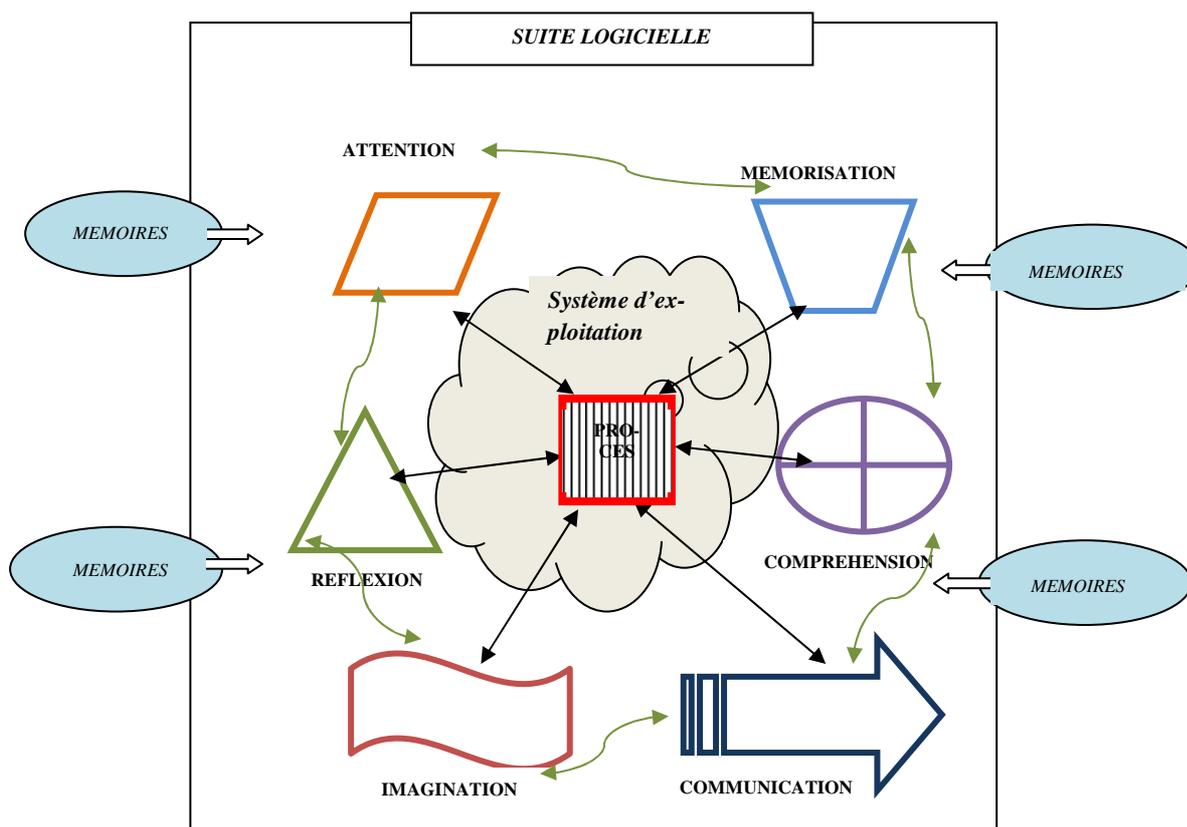
Mais avant d'entrer dans le détail, il faut lever une ambiguïté source de malentendu. Il n'y a pas si longtemps encore, pour essayer de le comprendre, on a été tenté d'assimiler le cerveau à un ordinateur : la pensée humaine ne serait qu'une somme de calculs automatisés ! On a depuis, avec raison, abandonné cette théorie par trop mécaniste et réductrice.

Il n'est donc pas question, dans ce texte, de me référer à un quelconque « computationnalisme » ou à je ne sais quelle « intelligence artificielle », les deux aux antipodes des inspirations d'A. de La Garanderie. Malgré cela, puisque l'heure est au tout « numérique » et que pour être entendu aujourd'hui il faut parler la « langue informatique », j'emprunterai à son champ lexical, tellement à la mode, juste de quoi développer une métaphore destinée à présenter un autre plan, inspiré de la Gestion Mentale.

Si le cerveau était un ordinateur...

Laissons courir notre imagination.... Si notre cerveau était un ordinateur, il serait composé, comme tout PC ou Mac, d'une partie matérielle et d'une partie logicielle plus ou moins immatérielle. Très schématiquement, du côté du matériel, on trouverait le processeur et sa capacité de calcul plus ou moins grande, plus ou moins rapide. Du côté logiciel, un système d'exploitation (Windows, IOS, Linux, Android, etc.) ainsi que des programmes déjà intégrés (processus d'apprentissage naturels) ou à ajouter et faire évoluer en fonction de besoins nouveaux (processus spécifiques de l'apprentissage scolaire). L'ensemble nécessiterait bien sûr des mises à jour régulières. Développons.

* **Le processeur** serait l'ensemble des capacités intellectuelles d'une personne à un moment donné de son développement. Ce processeur correspondrait à l'activité de l'ensemble de notre centaine de milliards de neurones et des milliers de milliards de connexions synaptiques.



Cette activité *cérébrale, neuronale*, intense mais purement physique, est à distinguer de l'activité *mentale* qui en résulte, produit par et dans la *conscience humaine* et observable uniquement de l'intérieur (introspection) par le sujet lui-même qui peut l'utiliser pour exploiter toutes les données fournies par son environnement et agir en conséquence. Cette activité mentale serait la partie immatérielle de notre cerveau/ordinateur humain et constituerait pour chacun de nous un « système personnel d'exploitation » des données perceptives.

* Dans un ordinateur, **ce système d'exploitation** sert d'intermédiaire entre le processeur et les programmes périphériques. Dans notre métaphore, ce serait donc l'ensemble de l'activité *mentale* (« espace des images » de Damasio, évocations et projets de sens de La Garanderie), mobilisée spontanément ou méthodiquement en fonction des besoins naturels ou contraints de notre organisme. On pourrait ainsi parler de « système de gestion mentale » des données fournies par nos systèmes perceptifs, portes d'entrées obligées des signaux envoyés de l'extérieur (les « sondes sensorielles » de Damasio). Il y a bien aussi les signaux envoyés de l'intérieur par notre organisme lui-même. Nous les laisserons ici de côté, bien que ces émotions et autres « état du corps » décrits par Damasio puissent intervenir, en positif ou négatif, sur l'apprentissage.

* **Les logiciels périphériques** d'un ordinateur permettent d'effectuer toutes sortes de tâches : traitement de textes, traitement de photos ou de films, mixage de sons, tables de calcul, etc. Chacun d'eux puise à loisir les éléments nécessaires à son travail dans différents lieux de stockage (nos différentes mémoires que je laisse aussi de côté malgré leur rôle important).

Pour le cerveau, ce seraient des programmes/ logiciels, intégrés chez l'embryon et permettant les premiers apprentissages avant même la naissance comme bien sûr après, ou alors acquis au cours des années, notamment scolaires, en fonction de nouveaux besoins rencontrés. On les nommerait logiciel d'attention, logiciel de mémorisation, de réflexion, d'imagination, de compréhension, de communication à autrui... Véritables programmes d'action, ces « gestes mentaux » fonctionnent inconsciemment mais peuvent tout aussi bien être utilisés en pleine conscience et avec méthode. Il faudrait bien sûr veiller à maintenir ces logiciels à jour en fonction de l'évolution de la complexité des tâches qu'ils sont chargés de réaliser. Ils formeraient comme une « suite logicielle », la suite « APPRENDRE » (on pense à la suite Office de Microsoft).

* **Une suite logicielle appelée : « APPRENDRE ».** C'est de cette suite logicielle là qu'il serait urgent d'équiper les élèves, de l'école à l'université. Mais bien sûr c'est un peu plus compliqué que de leur fournir le

hardware (le matériel) ou des logiciels pensés par d'autres, pas toujours bien compatibles avec leur système personnel d'exploitation. Avant d'aller plus loin dans l'exploitation pédagogique de ce qui n'est, rappelons-le, qu'une métaphore, on pourrait tracer un schéma pour représenter cet ensemble « numérique » :

* **Un administrateur central.** Mais bien sûr, pour faire fonctionner cet ensemble, il faut en posséder les « droits d'administrateur ». Qui est cet administrateur ?



Bien sûr, c'est le sujet lui-même à condition qu'il soit « déclaré » en tant que tel, qu'il devienne ainsi le véritable acteur de ses apprentissages, qu'il soit à la commande de son cerveau, véritable « pilote » de son système et de ces logiciels. Mais cette « déclaration » du sujet est-elle un préalable qu'il s'agirait d'attendre comme on le fait du fameux « déclic », comme du reste on attend qu'il soit « motivé » ? Je suis certain au contraire que l'émergence de ce sujet/acteur et auteur, déterminé à prendre son apprentissage en main est le résultat d'une meilleure connaissance (nature et fonctionnement) de cet ensemble complexe, qu'elle est le fruit de son éclairage tel que développé dans les paragraphes suivants. C'est toujours la **décision du sujet**, sa mise en projet donc, et elle seule, qui déclenche son intervention : sans elle, pas de « système d'exploitation » à l'œuvre, pas d'ouverture de logiciel. Comment donc l'obtenir, cette décision déclenchante ?

Applications pédagogiques.

Des difficultés, oui... mais seulement d'apprentissage.

C'est un sentiment bien connu et largement partagé par tous les élèves rencontrant des difficultés scolaires : ils pensent que le monde entier les considère comme étant dénués de capacités, pour tout dire manquant d'intelligence, et cette pensée est toujours pour eux source de souffrance. Or toutes les personnes qui ont l'occasion d'accompagner ces jeunes constatent

que non seulement leur intelligence est bien là, quelquefois même supérieure à la moyenne, mais qu'elle est fort mal employée dans les tâches scolaires. C'est un peu comme si on demandait à un ordinateur doté d'un processeur de grande capacité de traiter des tâches sans lui ajouter un système d'exploitation en bon état et les logiciels adéquats.

Lorsque l'on parle d'élèves en difficulté, on oublie le plus souvent de préciser qu'il s'agit de difficultés *d'apprentissage* : en omettant la deuxième partie de l'expression, en ne gardant que le mot « difficultés », on laisse la porte ouverte à toutes les interprétations sur les causes réelles de celles-ci. Et comme l'on ignore le plus souvent la réalité des opérations que recouvre le mot « apprendre », c'est-à-dire les systèmes d'exploitation et les logiciels mis en œuvre dans l'apprentissage scolaire, on en vient vite à mettre en cause le processeur lui-même, c'est-à-dire l'intelligence de l'élève. La métaphore du cerveau/ordinateur permet de dissocier ce processeur de son environnement « logiciel », en montrant que le trouble se situe bien plus sûrement soit dans un système d'exploitation méconnu et qu'il s'agit de découvrir, de « **mettre au jour** » pour l'utiliser au mieux et ainsi le développer, soit dans les logiciels constituant la suite « APPRENDRE » qu'il s'agit de « **mettre à jour** », de



faire évoluer, ou de remplacer par des programmes mieux adaptés.

Un monde mental méconnu mais toujours passionnant.

La *mise au jour* du « système personnel d'exploitation » consiste en la découverte de la réalité des évocations, avec toutes leurs richesses et leurs différents paramètres ainsi qu'en la mise en évidence des habitudes de projets de sens, adaptées ou non, déjà à l'œuvre dans l'activité mentale des élèves. En même temps, ceux-ci découvrent la puissance et l'efficacité que donne à leurs évocations une mise en projet adaptée aux situations (non naturelles) de l'apprentissage scolaire. Cette mise en projet correspond aux capacités attentionnelles, spécialité du néocortex pré-

frontal : c'est lui qui organise nos prises de décision, nos mises en projet.

Ce regard introspectif porté sur leur monde mental passionne toujours les jeunes. Ils prennent assez vite conscience de la richesse comme des insuffisances ou des possibilités de développement de leur gestion mentale personnelle (afin de devenir les « développeurs » de leurs propres « applis »...).

L'accompagnement des enseignants à ce niveau est capital pour qu'ils reprennent progressivement l'habitude d'utiliser leur cerveau dans leurs activités scolaires. Beaucoup d'entre eux, en effet, au moins ceux dont nous nous occupons, se comportent comme s'ils laissaient cette partie d'eux-mêmes au vestiaire avant d'entrer en classe. Comme dans un western où l'on demande aux cow-boys de déposer leurs armes avant d'entrer en ville. Pourtant la difficulté vient davantage lorsque l'on aborde la question des autres logiciels et de leur mise à jour ou de leur remplacement.

Des logiciels défectueux.

Dans la quasi-totalité des cas, ces jeunes utilisent des logiciels hérités des premières années d'école, ou de leur environnement familial et social. La plupart du temps ils sont incomplets ou obsolètes, quand ils ne sont pas détériorés par quelque virus très facilement attrapable dans le milieu scolaire. Exemples :

« Pour te concentrer, regarde intensément ce qu'on te montre, écoute très fort ce qu'on te dit... »

« Pour mémoriser il n'y a qu'à répéter, répéter, répéter ce que tu veux apprendre... »

« Si tu sais ton cours, tu dois réussir en contrôle »

« Si tu ne comprends pas du premier coup, n'insiste pas c'est que tu n'es pas assez intelligent »

« Devant un texte à comprendre, d'abord tu cherches les mots-clés »

« L'histoire, (ou la géographie, ou la biologie), c'est pas difficile, tu n'as qu'à l'apprendre par cœur ! »

Il serait trop long de citer ici tous ces mauvais logiciels, ces vieilles croyances, ces fausses idées sur l'apprentissage scolaire, ces « détestables » projets de sens : ils sont légions.

La véritable source de l'inégalité scolaire ne serait-elle pas à chercher dans la transmission, principalement familiale, des bons logiciels de l'école ? Aux autres de se débrouiller comme ils peuvent sans jamais les rencontrer, sauf par le fait du seul hasard... Ce serait ça alors le fameux « déclic » si aléatoire ? La vraie justice, la vraie initiative innovante ne consisterait-elle pas à fournir aux élèves cet équipement-là pour la réussite du plus grand nombre ? A condition que cette réussite soit bien le véritable projet national...

La délicate installation des nouveaux logiciels.

Il faut donc « *mettre à jour* » ces logiciels obsolètes ou inadaptés, les faire évoluer, les réparer ou les remplacer. En ce qui concerne ce remplacement, la tâche est rendue encore plus difficile par la nécessité de procéder à la désinstallation des anciens programmes pour laisser la place aux nouveaux. Il s'agit d'un *processus de changement*, d'une déconstruction/ reconstruction, qui demande du temps et un accompagne-

ment spécifique. L'élève qui change ainsi « d'environnement logiciel » a besoin d'un espace et d'un temps de sécurisation, dans lesquels il pourra s'essayer à ces nouvelles façons d'apprendre et commettre les erreurs inévitables sans risquer réprimandes ou déshonneur à chacune de ses tentatives. Une évaluation bienveillante, positive et « formatrice » sera l'outil à privilégier pour accompagner ce processus.

Encore faut-il connaître ces nouveaux logiciels et leur mode de fonctionnement, mais surtout la bonne façon de les proposer afin qu'ils soient *adoptés* par ces jeunes dont le cerveau limbique est particulièrement chargé négativement par le souvenir de leurs échecs passés (perte de l'estime de soi, mauvaise image, mise en projet difficile...). Car ce sont eux et seulement eux qui peuvent acquérir ces nouveaux comportements cognitifs : on ne peut pas les leur faire entrer de force dans le crâne ! C'est dans ce « prendre par soi-même », et en cela seulement, que réside le « véritable apprendre » décrit par Heidegger. Tant il est vrai que les élèves sont les seuls propriétaires et les seuls maîtres de leur cerveau !

Alors, comment s'opère cette installation délicate ? D'abord il faut que les élèves puissent identifier leurs « détestables » projets de sens, leurs logiciels défectueux. Ensuite, qu'ils adoptent les nouveaux qui leur sont proposés. C'est le rôle de « l'épreuve par soi » dans divers exercices, de la constatation de l'inadaptation de leurs anciens logiciels et de l'intérêt pour eux des nouveaux, du bien-être ressenti, du plaisir d'apprendre retrouvé, de la jubilation de « comprendre par soi-même » et de résoudre des problèmes, d'accéder enfin à l'autonomie intellectuelle. Ils sont prêts dès lors à ceindre cette nouvelle « couronne » logicielle proposée par le professeur/formateur.

On le voit, on est loin d'un plaquage artificiel, d'un quelconque « comportementalisme » ou d'une « simple recherche d'efficacité » obtenue par un passage en force ! Loin des conseils, des recettes, d'un « comment faire ? » imposé de l'extérieur sans trop d'explications. Il s'agit plutôt d'une compréhension en profondeur de la véritable « économie » de l'apprendre, dans tous les sens du mot : à la fois considération d'un ensemble (mental en l'occurrence) dans sa globalité, avec son organisation et la coordination de ses éléments, mais aussi économie de temps et d'efforts, ces derniers désormais mieux ajustés et plus efficaces, mieux « gérés » en somme. En rendant ainsi l'« apprendre » plus séduisant pour leur intelligence, on ne « prend » les personnes que par leur propre liberté ! Et la motivation survient alors, en prime ! Tout comme la « décision déclenchante » (le déclic ?) qui intervient tout naturellement. C'est bien ce qu'écrivait un de ces élèves de seconde « de méthodologie » en juin dernier après une année d'accompagnement de cette nature :

« En septembre, je ne connaissais pas la méthodologie, c'était quelque chose de nouveau. Durant les premières heures, je ne comprenais pas tout mais grâce aux exercices variés, j'ai pu réellement com-

prendre ce que j'apprenais. Plus les stages passaient, plus je comprenais. Aujourd'hui, cela m'a permis de reprendre confiance en moi et de savoir que j'avais des capacités pour réussir. J'ai plus d'envie qu'avant. »

Bien sûr, pour aider ces jeunes, pour leur « tenir la main » avant qu'ils ne se prennent en main eux-mêmes, il faut aller voir du côté de la « boîte noire » en apportant tout le soin nécessaire à cette approche délicate, avec la pédagogie adaptée. Car, n'en déplaise à Marcel Gauchet, elle existe bel et bien cette « *pédagogie qui (est) parvenue à entrer dans la boîte noire où se déroulent ces processus* » et qui permet aux pédagogues de « *faciliter la tâche du dedans* » aux élèves en difficulté d'apprentissage. Mais oui, en distinguant bien ce qui relève de la part « privée » (personnelle, affective) et de la partie « logicielle » de cette boîte noire, cette « facilitation » est à la portée de tous les enseignants ouverts aux processus d'apprentissage et formés à la pédagogie des gestes mentaux. Avec des résultats toujours surprenants.

Éclairer l'« apprendre » pour en faciliter la pratique aux élèves.

Il me semble donc urgent de travailler avec tous les acteurs de l'école, enseignants, parents, élèves, divers spécialistes, accompagnateurs extérieurs..., à retrouver le sens véritable de ce qu'est l'apprentissage scolaire à la lumière de ce que la Gestion mentale peut lui apporter en termes d'autonomie et de pleine réalisation humaine des élèves. C'est incroyable ce que tous ces publics sont éloignés de ce qui devrait être pour eux le premier des enseignements : ce qu'est réellement « apprendre à l'école » et tous les « logiciels » qui participent à cette action complexe et incontournable de nos jours. Et la bonne manière de les utiliser. Mais, comme l'écrit Edgar Morin : « *C'est toujours ce qui éclaire qui demeure dans l'ombre* ». Je peux témoigner de la toujours surprenante et souvent très rapide libération des intelligences que procure cet éclairage quand j'ai la chance de pouvoir le proposer à celles et ceux qui essayent de s'en sortir dans l'opacité que l'école a su maintenir autour d'elle et de ses enjeux.

Dans le dernier tiers du XX^e siècle on disait que les enfants étaient nés « dans l'image ». Ceux de ce début du XXI^e baignent en plus dans le numérique. D'aucuns annoncent même une modification de leur cerveau qui acquerrait, dans ce nouvel environnement, de nouvelles compétences, de nouvelles façons de penser. Dans ces conditions, peut-être est-il bienvenu de les équiper de matériels plus adaptés à ce nouveau monde. Mais ces nouveaux supports, comme tous les autres avant eux, exigeront toujours de ces jeunes une activité mentale en bon état de fonctionnement, avec au besoin les évolutions appropriées. L'Éducation nationale et les collectivités locales ne devraient-elles pas alors consacrer un peu de temps et d'argent, dans des formations adéquates, à la mise à/jour des systèmes d'exploitation et des logiciels à l'œuvre à l'école, ceux des élèves comme ceux de leurs enseignants ?

Guy SONNOIS

¹On pense ici à la phrase d'A. de LA GARANDERIE dans « Comprendre les chemins de la connaissance », p.20 : « Faute de renseigner l'élève sur les projets qui doivent régler ses actes de connaissance, il échoue à les bien utiliser parce qu'il ne conçoit pas qu'il ait à s'en donner. Il n'a pour projets de sens que ceux très imprécis de regarder, d'écouter, de se concentrer, de ne pas se laisser distraire, etc. Forcément, il obéit à des projets de sens, mais ce sont de « mauvais », de « détestables » projets de sens, qui ne peuvent que le conduire à l'échec. »

²« L'école n'enseigne pas explicitement à tous ce qu'elle exige de tous, tout en exigeant de tous ceux qu'elle accueille qu'ils aient ce qu'elle ne donne pas. » (Bourdieu & Passeron, 1970)

³Voir l'article « Enseigner avec la Gestion mentale » dans la Lettre Fédérale IF n° 108 et sur mon blog « aidautravailavaecpegase.blogspot.com ».

⁴Dans « Plaisir de connaître, bonheur d'être » (2004), A. de La Garanderie précise, p 46 : « Il y a deux missions pour l'enseignant : faire découvrir à l'élève la qualité de l'acte cognitif dont il a fait usage à son insu pour qu'il lui soit rendu présent, lui proposer des actes cognitifs dont il n'a jamais pensé qu'ils pouvaient être à sa disposition, l'aider à faire ces actes vraiment siens afin qu'il vive la teneur de plaisir qui les habite. C'est en effet en l'invitant à les mettre en œuvre qu'il en saisira les qualités épanouissantes et, en même temps, révélatrices du sens qu'il a à leur donner pour qu'ils atteignent leur fin »

⁵« Transmettre, Apprendre », Stock, 2014. Après avoir « soigneusement distingué *apprendre* au sens général (qui fait appel à des processus d'apprentissage naturels) et *apprendre* au sens scolaire et souligné le côté artificiel et abstrait des objets scolaires (qui font donc appel à des processus d'apprentissage spécifiques), Marcel GAUCHET et ses coauteurs écrivent page 204-205 : « Nous n'avons pas à ce jour de pédagogie qui soit véritablement parvenue à entrer dans la boîte noire où se déroulent ces processus. Si parfaitement justifiée qu'elle ait été, la critique de la routine scolaire qui se contentait d'imposer du dehors ne nous a guère avancé à cet égard. En mettant l'activité de l'élève au centre, elle n'a pas beaucoup éclairé en quoi elle consiste. Elle le laisse se débrouiller tout seul, en fait, comme par-devant. Pour ce qui est de lui faciliter la tâche du dedans, tout est à inventer. » Marcel GAUCHET, philosophe et historien connu et respecté, directeur de la revue « Le Débat » et directeur d'études à l'EHESS, mène depuis longtemps une réflexion en profondeur sur l'histoire et la philosophie de l'éducation. Mais il n'a vraisemblablement pas entendu parler des travaux d'Antoine de La Garanderie et de la pédagogie des gestes mentaux... Ce qui par ailleurs n'enlève rien au grand intérêt de ce beau livre que tous les formateurs et praticiens devraient lire, notamment pour sa quatrième partie : « Pour une phénoménologie de l'apprendre ».

⁶« Le paradigme perdu », Seuil, 1973

ECHOS des ASSOCIATIONS

La Gestion Mentale en action
STAGE DE MÉTHODOLOGIE EN INTERNAT
de la 5^{ème} à la terminale

découvrir les chemins de la connaissance

20-26 août 2015

à Châteaudun (Eure et Loir - 28)

Informations et inscriptions :
06 81 73 07 91
<http://www.igestionmentale.com/chateaudun/>



Les IF en FRANCE	
IF Alsace 03 88 60 65 66 monique.ladhari@orange.fr	M. Ladhari
IF Armor 06 63 84 19 26 ifarmor56@gmail.com	K. Bochowski
IF Bourgogne 03 85 94 08 66 if.bourgogne@gmail.com	C. Berthod
IF Corse 06 09 32 80 66 if-corse@orange.fr	L. Cacciaguerra
IF Côte d'Azur 04 93 53 53 45 ifcotedazur@hotmail.com	J. Murgia
IF Ile de France 0134 93 49 07 if.iledefrance@yahoo.fr	C. Melet
IF Languedoc Rousillon 04 67 72 35 20 gplouis31@aol.com	G. Louis
IF Martinique 06 84 07 25 97 ifmartinique@wanadoo.fr	S. Béroard
IF Midi Pyrénées 05 61 20 36 52 ppebrel@free.fr	C. Pebrel
IF Normandie 06 84 07 25 97 ifnormandie@wanadoo.fr	P. de Ferron
IF Paris 06 88 47 40 76 ifparis@orange.fr	I. Grouffal
IF Pays Basque 05 59 20 47 81 if.paysbasque@gmail.com	R. Elozegi
IF Provence 04 42 28 91 77 ifprovence@wanadoo.fr	J. Leca
IF Rhône-Alpes 04 78 19 74 41 ifrhone-alpes@wanadoo.fr	G. Gidrol
IF BELGIQUE	
00 32 (0) 4 3877127 H.Delvaux ifbelgique@yahoo.fr	

INITIATIVE & FORMATION PARIS

propose
deux nouveaux stages pour le dernier trimestre 2015

Initiation à la Gestion Mentale
pendant les vacances de Toussaint :
Du 19 au 24 Octobre, à Paris 6^{ème}, possibilités d'hébergement

Gestion Mentale et apprentissages des mathématiques au primaire
Les 28 & 29 Septembre et 2 & 3 Novembre

Site : www.ifparis.org Courriel : ifparis@orange.fr Tel : 06 88 47 40 76

IF COTE D'AZUR

propose :

En juin : « Compréhension espace- temps » les 2,3, puis 11,12
Suivi d'un nouveau stage :
« analyses de tâches et d'objets »
pour affiner le geste de compréhension, les 13 et 14.

En août : stage pour jeunes :
« découverte de ses stratégies d'apprentissage »
5 demi-journées.

En octobre : **« Formation initiale en Gestion Mentale »**
du 19 au 24. Possibilités d'hébergement

IF NORMANDIE

Le 26 septembre 2015 après midi : échange de pratiques à Caen sur
le thème : **« de l'attention à la mémorisation »**

Les 7-8 novembre 2015 et 5-6 décembre :
« La compréhension espace -temps » avec M Antoine

Les sites :
www.ifgm.org
www.ifparis.org
www.ifnormandie.org
www.ifrhone-alpes.fr
www.ifbelgique.be
www.signesetsens.eu
www.conaisens.org

Mentions légales : La Lettre d'IF est publiée par la Fédération des Associations Initiative & Formation, association à but non lucratif.
Président : Yves LECOCQ
Adresse : 10 Chemin de Durcœur 27300 Menneval
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 : M. Clavreul. Comité de rédaction : C. Chambille, A. Savi, P.de Ferron.
Correction orthographique : P. Chellat.
Photos : M.L.Boileau, A.Sauldubois, G.Sonnois.
Mise en page : G. Gidrol 9 Grande rue 69600 Oullins. Publié par nos soins. I.S.S.N : 0243-4717.
Imprimé par l'imprimerie PAYS 10 rue Lortet 69600 Oullins. Gratuit. Avril 2015

