

Apprendre, oui... mais à ma manière

Siham Kortas

Enseignante en TÉE
Cégep Marie-Victorin

La motivation scolaire prend son origine dans les perceptions qu'un étudiant a de lui-même, et celui-ci doit jouer un rôle dans son apprentissage. Plusieurs étudiants ne savent pas ce qu'ils doivent faire pour réussir, pour mémoriser, pour comprendre un travail et le réaliser; ils ne savent même pas qu'il y a des moyens qui peuvent les aider. Parmi ces moyens, il y a la découverte de leur façon d'apprendre. L'atelier *Apprendre ... oui, mais à ma manière* doit permettre de :

- Se sensibiliser davantage à la réalité des élèves, à leur façon d'apprendre, à leur style d'apprentissage, à leurs préoccupations, etc.;
- Reconnaître la place de l'affectif dans l'apprentissage;
- Se familiariser avec des stratégies d'apprentissage simples pour les faire adopter par les élèves.

CADRE THÉORIQUE

La passation du test *Mes habitudes et mes attitudes face à une tâche, moi comme apprenant* permet de se questionner, en tant qu'apprenant, sur ses habitudes et attitudes face à une tâche. Quelques questions à titre d'exemple :

- *Quand je suis devant une tâche, est-ce que je prends le temps d'évoquer dans ma tête ce que je lis et de me représenter ce à quoi devra ressembler ce travail ?*
- *Est-ce que je prends mon temps pour lire et relire ce qui est demandé afin d'être sûr d'avoir compris ?*
- *Est-ce que je commence par ce que je comprends d'abord ? Ou bien je me décourage vite, n'étant pas sûr de tout comprendre ? Quel est mon discours intérieur ?*
- *Si je ne comprends pas bien, est-ce que j'essaie de comprendre au moins certaines données ?*
- *Est-ce que j'ai tendance à lire certains détails sans me soucier de l'ensemble et à répondre vite à ce qui est demandé, quitte à vérifier après ce que je n'ai pas compris ?*
- *Est-ce que j'ai besoin de bien saisir tout le sens du contenu de la tâche avant de réaliser ce qui est demandé ?*
- *Quand je suis devant une tâche et que j'éprouve une certaine difficulté, contre qui suis-je fâché ?*

Ce questionnement permet d'amorcer succinctement la présentation du cadre théorique qui sert d'assise à des réflexions sur la pratique. Ce cadre théorique porte sur le fonctionnement du cerveau humain, la théorie des intelligences multiples, la gestion mentale, le constructivisme, le cognitivisme et le traitement des données, ainsi que sur la motivation.

1. Le fonctionnement du cerveau humain

Le fonctionnement du cerveau humain est subdivisé en trois structures distinctes mais complémentaires, et le traitement de l'information s'effectue de bas en haut.

- Le système reptilien (social) : les données sont traitées selon un registre de sécurité ou d'insécurité. Face à une situation d'apprentissage, l'élève a besoin de **se valider**, c'est-à-dire de comparer ce qu'il a compris et ce qu'il a accompli avec autrui;
- Le système limbique (affectif) exige que l'élève se sente en **confiance** aussi bien en ce qui a trait à sa capacité d'exécuter une tâche qu'avec ceux qui l'entourent en classe;
- Le cortex (cognitif) : l'élève doit être en mesure de saisir le **sens** de la tâche.

Ainsi, l'enseignement requiert la gestion des aspects social et affectif pour accéder à la compréhension sur le plan cognitif.

2. Les intelligences multiples (intrapersonnelle, interpersonnelle, kinesthésique, linguistique, logico-mathématique, musicale, spatiale, naturaliste).

3. La gestion mentale et les 5 gestes mentaux

a) **L'attention** : le geste d'attention est indispensable ou préalable à tout autre geste mental.

- Longtemps on a cru que l'attention d'une personne pour un objet de perception dépendait de son intérêt pour cet objet et, par conséquent, la tâche de l'enseignant consistait à **susciter l'intérêt** chez l'apprenant.
- Avec la gestion mentale, nous apprenons que non seulement l'intérêt ne crée pas l'attention, mais **qu'il est possible d'enseigner ce geste**.
- C'est la **volonté** qui est source de l'intérêt. Il faut que l'élève pratique le geste mental d'attention grâce auquel il fera exister en représentation mentale l'objet perçu. Il s'agit d'une **attitude consciente et volontaire de la part de l'apprenant**.

b) **La mémorisation** : mémoriser, c'est installer l'information dans son esprit mentalement pour des **utilisations futures**, vers l'avenir et non vers le passé. C'est un aller-retour pour être certain qu'il y a concordance entre ce qui est installé mentalement et les données à mémoriser.

c) **La réflexion** : réfléchir, c'est utiliser les acquis antérieurs pour accomplir une tâche. Ce geste s'accomplit en trois temps : évoquer ce qu'il y a à faire, convoquer mentalement les connaissances pertinentes et appliquer ces données à la réussite de l'activité.

- d) **La compréhension** : comprendre, c'est traduire mentalement les données de manière à leur donner une « intuition de sens »; c'est pouvoir expliquer pour les uns et appliquer pour les autres, faire des relations de similitudes et de comparaison.
- e) **L'imagination** : c'est le geste mental qui conduit à la découverte et à l'invention; transformer un objet de perception en vue de créer ou de découvrir.

La **gestion mentale** nous fait découvrir aussi que chaque personne développe l'**habitude d'évoquer** dans les paramètres suivants :

- Le domaine du concret (P1);
- Le domaine du langage, des chiffres et des symboles (P2);
- Le domaine de la logique et du raisonnement (P3);
- Le domaine de l'imaginaire et de la créativité (P4).

La gestion mentale explicite davantage les **styles d'apprentissage**, tels que : inventeur, découvreur; opposant, composant; spatial, temporel; expliquant, appliquant; similitudes, différences; etc.

4. Le constructivisme, le cognitivisme et le traitement des données

Tenir compte des connaissances antérieures et favoriser l'encodage théorique (stratégies d'élaboration et d'organisation) et l'encodage pratique (stratégies de procéduralisation, de composition, de généralisation et de discrimination) des connaissances.

5. Les théories sur la motivation

Comment reconnaître un élève démotivé? L'élève démotivé juge inutile l'activité proposée, se sent incapable de la faire, a l'impression de n'avoir aucune responsabilité et croit que ses succès ou ses échecs ne dépendent pas de lui.

Trois types de perceptions expliquent pourquoi certains élèves sont motivés :

- a) La perception que l'élève a de la **valeur d'une matière ou d'une tâche scolaire**.

À quoi ça sert? Voici le genre de discours que tient généralement l'élève qui ne trouve pas de sens à l'activité qu'il doit réaliser :

- *Pourquoi ferais-je ce que le professeur m'a demandé de faire ?*
- *Quelle peut bien être l'utilité de ces exercices, de cette activité ou de ce travail ?*
- *À quoi cela me servira-t-il plus tard de faire ce qu'il me demande ?*

- b) La perception que l'élève a de sa compétence pour accomplir cette activité ou cette tâche.

Je ne comprends rien! Voici le genre de discours que tient généralement l'élève qui ne se perçoit pas comme compétent pour réaliser l'activité proposée :

- *Est-ce que je suis capable?*
- *Comme d'habitude, je ne comprends rien aux explications!*
- *Je n'ai jamais réussi à faire mes travaux, je ne serai pas plus capable de faire celui-là!*

- c) La perception que l'élève a du degré de contrôle qu'il exerce sur cette activité ou cette tâche.

C'est pas de ma faute! Voici le genre de discours que tient généralement l'élève en lien avec sa capacité de contrôle sur ce qu'il fait :

- *J'attribue mes échecs et mes succès à :*
 - *mes capacités intellectuelles;*
 - *mes efforts;*
 - *la malchance ou la chance;*
 - *la difficulté ou la facilité de la tâche.*

En résumé, tout converge vers l'élève :

- Comment apprend-il?
- Comme enseignant ou enseignante, quelle place dois-je accorder à l'affectif dans les apprentissages de l'élève?
- Comment le rendre actif dans ses apprentissages en tenant compte de ses propres perceptions, de sa façon d'apprendre et de son style d'apprentissage?

MON MÉTIER D'ENSEIGNANT OU D'ENSEIGNANTE ET LES PRATIQUES D'ENCADREMENT À LA PREMIÈRE SESSION EN *TECHNIQUES D'ÉDUCATION À L'ENFANCE*, TANT EN CLASSE QUE DANS LES RENCONTRES INDIVIDUELLES AVEC LES ÉTUDIANTS.

1. Accorder une place à l'affectif et à la perception de soi :

Comment ça va? Parle-moi de toi, de tes forces, de tes talents, de ta façon de faire (les intelligences multiples et l'image positive de soi).

2. Enseigner le *métier d'élève* :

- **Gestion du temps, utilisation de l'agenda et place à l'ÉRÉ** (équilibre et renouvellement de l'énergie);

- **Initiation à la manière de réaliser un travail et aux modalités** d'évaluation pour favoriser le développement de l'autonomie chez l'élève (quand les étapes et les critères sont bien définis, l'élève identifie ce qu'il sait et se renseigne sur ce qu'il ne sait pas);
 - Prise en charge de ses apprentissages : se renseigner, vérifier, etc.
3. Enseigner des stratégies appropriées pour faire une lecture, un résumé afin d'amener l'élève à maîtriser des notions théoriques :
- **Stratégies d'élaboration** : lecture d'un chapitre avec des consignes, écrire des mots-clés dans la marge, les bienfaits, une idée avec laquelle je suis en accord, une idée qui me surprend, ajouter ce que le paragraphe m'inspire, etc.
 - **Stratégies d'organisation** : faire la synthèse des notions apprises sous forme de résumé, de schéma, de tableau, etc.
4. Quelques trucs ou façons de faire :
- Laisser à l'élève du **temps pour évoquer**, pour mettre des mots sur ce qu'il ou elle a compris et appris. Par l'évocation, le sens se construit à l'intérieur de la personne;
 - Fournir des modèles de schéma et de tableau;
 - Devant une tâche :
 - Lui demander de commencer par reconnaître ce qu'il ou elle a compris, faire comme s'il expliquait à sa grand-mère ce qu'il a compris;
 - L'aider à découvrir comment il ou elle s'y prend pour comprendre une consigne ou un travail en se référant au questionnaire *Mes habitudes et attitudes face à la tâche*;
 - Lui demander de lire par bouts de phrase et vérifier, au fur et à mesure, la compréhension auprès de ses pairs, auprès du professeur;
 - Commencer par rédiger un petit plan ou écrire toutes les idées qui lui viennent à l'esprit, de façon désordonnée, et restructurer après;
 - Accorder une bonne place à la **maîtrise du français**, une ou deux règles à surveiller dans la rédaction de chaque journal (le journal de développement professionnel est une activité d'évaluation, à remettre toutes les semaines);
 - Enfin, **réexpliquer** le moins possible. Plus on réexplique, moins on donne aux élèves la chance d'évoquer ce qu'ils ou elles ont compris et de les traduire simplement avec leurs propres mots; plus on explique et plus actifs et actives on est comme professeurs, plus passifs et passives ils ou elles sont comme élèves;
 - Plus on réexplique, plus on leur impose notre façon de comprendre, et moins ils ou elles ont la chance de découvrir la leur.

MON DÉFI DE PROFESSEUR	MON MÉTIER D'ÉLÈVE
<ul style="list-style-type: none"> – Reconnaître que ça se situe au niveau de l'affectif; – Travailler sur le sens, la perception de compétence et l'attribution; – Fournir à l'élève des modèles de schémas; – Reconnaître sa façon d'apprendre, l'encourager à l'utiliser et l'amener ensuite à travailler sur la façon opposée; – Présenter un travail clair où l'élève peut se référer et trouver toutes les réponses et les pistes; – L'habituer à lire le contenu du travail, à réfléchir et à le commencer avant de consulter; – Réexpliquer le moins possible. 	<ul style="list-style-type: none"> – Je dois être motivé en trouvant du sens à ce que j'apprends, en me percevant comme compétent ou compétente et en faisant l'effort; – Je dois être organisé; – J'organise et construis mes connaissances avec des modèles de schémas et de tableaux de mon choix; – Je mémorise pour plus tard, en vue de retrouver les réponses facilement à l'examen; – Je deviens autonome dans mes apprentissages en réalisant les travaux à temps et selon les exigences demandées et les critères décrits; – J'explique ce que je comprends en reconnaissant des données qui peuvent me guider à trouver des réponses; – Je comprends en essayant d'expliquer ou de faire et je ne pose de questions qu'après avoir essayé d'y répondre moi-même.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BARBEAU, D., MONTINI, A. et ROY, C. (1997). *Tracer les chemins de la connaissance*, Montréal, AQPC.

BISSONNETTE, S. et RICHARD, M. «Vers un changement de nature pédagogique : l'enseignement par médiation», *Vie pédagogique*, 106, février-mars.

CAMPBELL, B. (1999). *Les intelligences multiples. Guide pratique*, Les éditions de la Chenelière inc.

DARVEAU, P. et VIAU, R. (1997). *La motivation des enfants. Le rôle des parents*, Éditions du Renouveau pédagogique inc.

DE LA GARANDERIE, A. (1987). *Comprendre et imaginer*, Bayard Éditions.

DE LA GARANDERIE, A. (1996). *Pédagogie des moyens d'apprendre. Les enseignants face aux profils pédagogiques*, Bayard Éditions.

MEIRIEU, P. (1993). *Apprendre... oui, mais comment*, ESF, éditeur.

TARDIF, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique*, Les éditions LOGIQUES inc.