

DES PROFILS PEDAGOGIQUES A LA REMEDIATION MENTALE

Les enseignants et les formateurs sont, aujourd'hui, sensibilisés à la notion de différenciation pédagogique, mais n'ont qu'une vague idée, souvent caricaturale, de ce qu'entend A. de La GARANDERIE par « Profil Pédagogique ».

Nous allons donc, en préambule, situer les recherches sur la « Gestion Mentale ».

Nous aborderons ensuite les habitudes mentales. Elles sont fréquemment simplifiées en deux types d'évocations : auditive et visuelle. Nous tenterons de les nuancer afin de mieux rendre compte d'une réalité plus riche.

Nous préciserons alors, comment les différentes possibilités évocatives se cristallisent en un profil d'apprentissage original et unique. Puis nous indiquerons comment le déceler chez soi et chez les autres.

Nous terminerons ce bref aperçu par la remédiation mentale. Nous en soulignerons les conditions, les différents plans sur lesquels elle s'exerce, pour en donner deux définitions, selon que l'on connaît ou non le profil de la personne à aider.

I – POUR SITUER LA GESTION MENTALE

Nous estimons que trois obstacles ont pu s'opposer à la diffusion des travaux d'A. de La GARANDERIE. Ils ont empêché, par refus ou méconnaissance, la compréhension de la spécificité de la « Gestion Mentale », son champ d'action et sa place exacte. Par contre, ces thèses bénéficient d'au moins trois avantages indéniables.

I.1. Les trois handicaps d'A. de La GARANDERIE

I.1.1. L'isolement du chercheur solitaire

Cet auteur est français et travaillait jusqu'à présent de manière isolée. Nous voulons dire par là, qu'il est souvent plus difficile d'être reconnu par les siens, que, ce qui nous vient d'ailleurs, a souvent meilleure presse à nos yeux. Mais plus pénalisante encore était sa façon de travailler. Par souci de lutter contre l'échec scolaire, sur le terrain, avec les élèves en difficulté, comme de poursuivre ses recherches, il en oubliait généralement de promouvoir ses idées. Cet inconvénient sera, sans doute, évité par la création récente d'une association pour le développement de la « Gestion Mentale ».

I.1.2. Une carrière dans le « privé »

Une carrière en grande partie accomplie dans l'enseignement privé, cela ne nous semble pas avoir été un facteur facilitant pour se faire connaître et admettre dans le milieu de l'enseignement public.

1.1.3. Une théorie basée sur l'introspection

Remettre à l'honneur, l'introspection si décriée pour son caractère subjectif, n'a pu se faire que récemment, à une époque où, ayant renoncé à tout expliquer rationnellement, objectivement, scientifiquement, de l'extérieur, nous éprouvons un regain d'intérêt pour nous-même et les autres. Les socio-philosophes, tels le grenoblois Gilles LIPOVETSKY, parlent de psychologisation de notre société. Avant 1980, date de publication du premier ouvrage d'A. de La GARANDERIE : « Les profils pédagogiques », un tel discours ne pouvait sans doute pas être entendu.

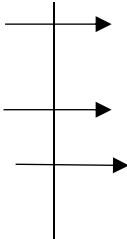
Ces objections étant dépassées, il reste la difficulté à situer pleinement la spécificité de cette thèse au plan des opérations de représentations mentales et des structures qui sous-tendent leurs contenus.

1.2. La dissociation perception/évoocation

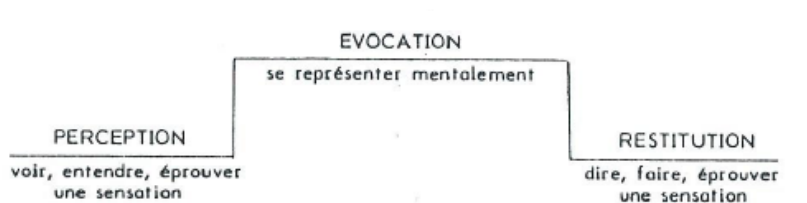
1.2.1. La clef de la découverte des habitudes mentales

Elle réside dans cette dissociation. Dans le petit Larousse, nous pouvons lire que la perception est : « l'action de percevoir par les sens et par l'esprit ; résultat de cette action... »

Distinguer les plans de la perception sensorielle et de l'évoocation permet d'envisager séparément :

- | | | |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• L'action de percevoir par les sens• Percevoir par les sens en présence du stimulus• La perception sensorielle d'une part |  | <ul style="list-style-type: none">• Et par l'esprit ; le résultat de cet acte.• Se redonner mentalement le stimulus en son absence.• L'évoocation des contenus ou représentation mentale d'autre part. |
|--|---|--|

1.2.2. Pour A. de La GARANDERIE, la mémorisation et la compréhension ne découlent pas de la perception sensorielle mais de la représentation intérieure que le sujet s'en fait. De même, la restitution qu'il peut faire d'un message perçu se distingue mais est conditionnée par sa représentation interne.



Cette différenciation a permis d'observer finement des modifications de codage entre ces trois plans. Ces codages constituent une partie des habitudes mentales.

1.2.3. Pourquoi ce codage ?

L'explication par la surstimulation cérébrale qui nous inciterait à sélectionner les informations et à les coder pour les stocker est une hypothèse plausible.

Ainsi les uns, visuels, prendraient l'habitude de solliciter d'abord l'hémisphère droit et les autres, auditifs, d'abord l'hémisphère gauche, de leur cerveau.

Ces travaux qui donnent une nouvelle approche de la mise en œuvre mentale des phénomènes d'apprentissage ont trois grands avantages pour les enseignants.

1.3. Les trois atouts des découvertes d'A. de La GARANDERIE

Les aspects de la théorie qui nous ont séduits ont été que premièrement on redécouvrait un champ d'action proprement pédagogique, deuxièmement, il nous a été, pour une fois, dit « comment » faire pour lutter contre l'échec scolaire, et qu'enfin, d'autres thèses, d'autres chercheurs avaient travaillé sur ce même créneau et les diverses études aboutissaient à des résultats convergents.

1.3.1. Un créneau pédagogique

Les enseignants, dit A. de La GARANDERIE, croient à toutes sortes de « psy-choses » et beaucoup moins à la didactique. Or voilà une théorie qui permet des applications pédagogiques, voilà un secteur d'activité qui ne nous transformera ni en assistante sociale, ni en « gentils animateurs » de club de vacances, ni en psychothérapeutes, mais qui nous concerne, nous. En effet, elle nous enseigne et nous pouvons le vérifier facilement, comme se mettent en place des structures mentales d'apprentissage, multiples et différentes d'un individu à l'autre.

Notre curiosité alertée, nous découvrons mieux encore ; non seulement ces travaux nous offrent une grille d'analyse éclairante, mais de surcroît ils nous donnent les moyens d'agir et de rendre notre enseignement plus efficace.

1.3.2. La gestion mentale nous dit « comment »

Comment lutter contre l'échec scolaire, comment promouvoir une pédagogie de la réussite, comment rendre les apprenants plus autonomes et plus performants, en les aidant à devenir conscients des processus mis en jeu mentalement dans la compréhension des connaissances, les leurs et d'autres plus efficaces que nous pouvons leur décrire. Car le « comment » passe par la description des « gestes mentaux » à accomplir. Aux élèves en difficulté scolaire nous devons dire ce qu'ils doivent faire dans leur tête pour réussir.

1.3.3. Des théories convergentes

En cherchant et en intégrant d'autres approches théoriques, nous nous garantissons contre le risque de tout vouloir expliquer à partir d'un seul « dogme ». De plus, en relevant et en soulignant les complémentarités de la Gestion Mentale, de la Programmation Neuro-Linguistique des Neuro-Sciences (cerveau vertical et cerveau horizontal), pour ne parler que des convergences les plus flagrantes, nous pensons que la crédibilité des unes et des autres ne peuvent que s'accroître mutuellement.

Les résistances et les raisons de s'intéresser au fonctionnement mental ayant été passées en revue, il faut maintenant en venir aux faits. Comment des gestes concrets et des informations abstraites sont-elles codées, quelles formes les évocations prennent-elles ? C'est ce que nous allons aborder.

II – LES HABITUDES MENTALES

La pratique de la Gestion Mentale ressemble à celle du crawl en natation. Ce qui caractérise cette nage, ce n'est pas seulement la rotation verticale alternative des bras, ce n'est pas seulement le battement continu des pieds, ni uniquement le rythme du mouvement de la tête, deux temps dans l'eau, un temps pour respirer. Le crawl, c'est l'ensemble indissociable de ces trois éléments. Il est possible de les présenter et de les apprendre séparément, mais, pratiquer cette nage, c'est être capable d'opérer la coordination des trois.

De même, en Gestion Mentale, il faut prendre en compte de manière diachronique et synchronique les trois concepts de base de cette théorie, à savoir : les familles de gestion mentale, les domaines ou paramètres d'évocation et les constantes du fonctionnement mental que nous allons, par commodité, étudier successivement.

II.1. Les familles de Gestion Mentale

II.1.1. Les Auditifs

Il y a deux manières auditives de procéder, il existe les évocations auditives directes, le sujet réentend mentalement les sons, les voix, les bruits tels quels ; les évocations auto-auditives, le sujet transpose ce qu'il a entendu, se fait son commentaire, a « sa » voix en évocation ou ses idées qui s'imposent.

II.1.2. Les Visuels

Il existe la même distinction entre les évocations visuelles directes, le sujet revoit ce qu'il a vu sans modification volontaire ; les évocations auto-visuelles, le sujet se voit lui-même sur les images qu'il se redonne, revoit de préférence son écriture, ses productions plutôt que d'autres.

II.1.3. Les Mixtes

Même dans ce cas, il y a quelque chose qui vient d'abord, il y a un type d'évocation premier, soit : le son amène l'image, famille maternelle auditive ; l'image entraîne le son, famille maternelle visuelle.

II.1.4. Les « Auto »

Ils ont un identique besoin d'appropriation dont l'intensité varie d'un individu à l'autre.

II.2. Les paramètres

Aussi importants pour la connaissance du monde mental que les familles, il y a les paramètres. Non seulement nous privilégions un mode auditif ou visuel mais nous évoquons préférentiellement dans un des domaines d'évocation possibles. Nous parlerons de paramètre dominant.

II.2.1. Le paramètre 1

Nous nous y redonnons les choses, les êtres, les scènes et les gestes.

II.2.2. Le paramètre 2

C'est le domaine des apprentissages mécaniques et des automatismes. Dans les matières scolaires se sont : les tables de multiplication, le calcul mental ; les mots, l'orthographe d'usage ; le « parcœur ».

II.2.3. Le paramètre 3

Il est le domaine de la réflexion des opérations complexes. Comment comprenons-nous quelque chose de nouveau ? Préférons-nous :

- la démarche analogique (du particulier au particulier)
- la démarche inductive (du particulier au général)
- la démarche déductive (du général au particulier) ?

II.2.4. Le paramètre 4

Domaine de la créativité de l'imaginaire, il peut être de découverte ou d'invention, ou plus modestement de reproduction ou de transformation, mais il n'a pas besoin de donner à voir pour être dominant. Ce caractère dépend du temps, de l'énergie investie et du plaisir qu'il procure au sujet pour des activités qui peuvent ne pas sortir de sa tête.

L'auditif et le visuel auront des démarches différentes, le premier invente au fur et à mesure, une idée en entraîne une autre ; le second ne passe à la réalisation que lorsqu'il a un plan fini de la chose à réaliser, bien prévu dans sa tête.

II.2.5. Paramètre dominant et efficacité

Plus que l'appartenance à l'une quelconque des « familles », une plus grande efficacité passe par la capacité à fonctionner dans tous les paramètres.

- quelque soit le paramètre sollicité par la tâche à accomplir, la stratégie individuelle peut transiter par un autre paramètre
- le paramètre préférentiel peut faciliter ou bloquer la réussite
- il est plus facile d'atteindre l'objectif si le paramètre concerné est bien géré
- inversement, un fonctionnement exclusif dans un paramètre crée des difficultés d'apprentissage spécifiques.

II.3. Et le kinesthésique ?

Nous avons souvent entendu ce reproche formulé à l'encontre d'A. de La GARANDERIE : -il ne prend pas en compte le kinesthésique !- Il y a une explication à cela. Ce chercheur s'est intéressé aux évocations, or ces structures mentales sont traitées au niveau du Cortex, et le kinesthésique l'est au niveau du Limbique (cf le cerveau vertical).

Précisons toutefois que nous entendons cette notion dans la définition élargie que lui donne la Programmation Neuro-Linguistique. Elle regroupe alors l'ensemble : « sentiment-sensation-émotion ».

La capacité du cerveau limbique à tout filtrer, à accorder le feu vert ou à annihiler les possibilités de fonctionnement du cortex nous a incités à :

- le placer à côté, mais hors des paramètres,
- le reconnaître dans les itinéraires évocatifs et,
- le débloquent lorsque c'est possible, par la remédiation mentale.

Pour approcher de plus près la réalité mentale, il nous reste à prendre conscience des constantes, des lois, de son organisation.

II.4. Les constantes

Tout découle chez les auditifs de leur prédominance à s'organiser mentalement de manière linéaire et séquentielle, tout vient chez les visuels de leur capacité à gérer mentalement de manière globale et synthétique.

Cet indicateur étant déterminant, nous devons apprendre à décliner la linéarité auditive et auto-auditive en K, P1, P2, P3 et P4, la globalité visuelle et auto-visuelle en en K, P1, P2, P3 et P4.

Par exemple, la globalité visuelle du quotidien est dans une image de type carte postale. Celle du « par cœur » visuel est dans la projection mentale du texte intégral. Celle du P3 est dans la mise en orbite mentale d'images de synthèse : mots clefs écrits, schémas, image représentative d'un tout. Celle du P4 dans l'image du résultat affiché mentalement pour que la réalisation puisse commencer.

La connaissance des habitudes mentales nous a aidé à :

- prendre conscience de la diversité des évocations possibles et de la diversité des évocations efficaces.
- réaliser que chaque mode de fonctionnement a des avantages et des inconvénients et que chaque évocation peut être prolongée par une ou d'autres pour être plus performante.

Mais avant de parvenir à la remédiation, il faudra encore comprendre la logique interne et la dynamique propre à une combinaison donnée, à un enchaînement évocatif particulier, lorsqu'ils constituent un profil pédagogique unique.

III – LES PROFILS PEDAGOGIQUES

La réduction en Auditifs et Visuels est bien loin du compte si l'on considère la gamme des possibilités qui va de la gestion d'une seule famille dans un seul paramètre, à la gestion de toutes les familles dans tous les paramètres. Or nous allons encore y ajouter la notion d'itinéraire évocatif.

- Celui-là a besoin d'un ancrage dans le quotidien pour fonctionner dans le domaine de la réflexion, il va du P1 au P3.
- Cet autre va puiser dans ses émotions pour alimenter sa créativité et part du kinesthésique vers le P4.
- Celui-ci a besoin d'avoir appris et automatisé pour analyser et passe du P2 au P3.
- Alors que cet autre ne pourra pas apprendre sans comprendre et ne saura aller que de P3 à P2.
- Certains chemineront dans plusieurs paramètres ou dans plusieurs familles...

Quelle complexité, mais quelle richesse ! A la mesure de la variété individuelle telle que nous pouvons effectivement l'observer. Comment s'y retrouver, comment se situer, comment faire le profil de quelqu'un ?

III.1. Qu'est-ce que faire un profil ?

Nous verrons les objectifs, les moyens, la démarche et le déroulement de l'entretien.

III.1.1. Les objectifs

Ils sont doubles, il y a ceux de l'interviewer vis-à-vis de lui-même et ceux de l'interviewer vis-à-vis de l'interviewé.

- Vis-à-vis de lui-même : le défi consiste à comprendre de l'intérieur, la logique d'un système apprenant, par exploration imaginative, sans fusion, dans le respect de l'autre, sans à priori ni jugement de valeur.
- Vis-à-vis de l'interviewé : l'objectif est de lui faire prendre conscience, à lui, de ses processus mentaux efficaces, pour favoriser leur transfert à d'autres domaines et proposer éventuellement les gestes mentaux susceptibles de les enrichir.

III.1.2. Les moyens

En Gestion Mentale, hélas ! point de petit test fréquemment réclamé, mais un entretien d'aide à l'introspection que l'on apprend à conduire. Nous espérons justifier cette pratique et faire admettre que seul l'entretien permet de prolonger le questionnement jusqu'à la précision souhaitable pour positionner la réponse dans un paramètre et dans une famille.

Par contre, en Programmation Neuro-Linguistique nous disposons d'outils « merveilleux » comme l'observation des mouvements des globes oculaires (qui sont en corrélation avec la recherche des évocations auditives et visuelles) ou la synchronisation verbale et non-verbale.

L'écoute active rogérienne est également indispensable à la conduite d'un entretien qui est cependant centré sur des objectifs bien précis.

III.1.3. La démarche

Pensant être dans la logique de la Gestion Mentale qui veut promouvoir une pédagogie de la réussite, nous nous permettons de suggérer la démarche suivante : le contact étant établi, la confiance instaurée par synchronisation avec notre interlocuteur, la première question du dialogue sera toujours : « qu'est-ce que vous/tu réussis/sez bien ? »

III.1.4. L'entretien

Qu'est-ce que vous/tu réussis/sez bien ? Pourquoi cette question ? Parce que nous avons tous un secteur de compétence. Faut être conscient des structures mentales mises en place spontanément lorsque nous sommes motivés, lorsque nous réussissons bien, nous ne pouvons ni les utiliser intentionnellement, ni les transposer à d'autres activités. Nous voyons quatre avantages à partir de cette façon.

- Nous partons du positif. Plus un enfant est en difficulté scolaire, plus nous avons, non pas à l'encourager par des discours bien intentionnés, mais à lui prouver qu'il est déjà efficace, sinon à l'école, du moins dans ses loisirs, ses jeux, ses activités préférées. Mais si la seule chose dont il soit capable devait être de « semer la perturbation en classe », alors, dans la manière dont il s'y prend, nous allons pouvoir dégager des processus mentaux opérationnels, qui, s'ils étaient mis au service de la composition française, le seraient probablement tout autant !

- Paramètre dominant et Famille Maternelle sont évidents. Par le sujet proposé et la manière dont il est traité mentalement, nous pouvons mettre en évidence directement la Famille Maternelle et le Paramètre Dominant. Alors que dans un profil systématique qui commence par l'exploration du P1, puis du P2, du P3 et du P4, nous nous heurtons à trois types d'inconvénients :

- c'est dans le domaine du quotidien qu'il y a le plus d'évocations mixtes. Il est parfois délicat pour l'interviewer débutant de discerner ce qui vient d'abord ;
- si nous avons plus de temps et plus d'indicateurs à croiser, il peut être aussi malaisé de trier entre les évocations tentées et les évocations performantes de la personne questionnée ;
- le Paramètre Dominant ne se manifeste pas toujours lorsqu'un autre paramètre est sollicité, ou alors, il est presque exclusif.

- Un sous-ensemble représentatif. Le fonctionnement mental dans le domaine de compétence privilégié, n'est certes pas le profil exhaustif de l'intéressé, néanmoins il constitue un sous-ensemble représentatif. De toutes façons, il est toujours possible, suivant les cas :

- de s'arrêter là et de laisser le sujet poursuivre seul ses investigations (surtout pour les adultes) ;
- de continuer le dialogue pédagogique jusqu'au transfert à un autre domaine choisi par l'élève. Il décide d'une discipline dans laquelle il est prêt à faire un effort pour obtenir de meilleurs résultats. La suite de l'entretien aura alors pour objectif de lui faire comparer ses stratégies et

ses démarches mentales dans chacun des cas. L'écart mis en évidence suffit souvent à expliquer les différences de résultat. La dernière étape consiste à lui faire dire ce qu'il peut/doit exécuter pour que les démarches, dans le secteur de réussite et dans celui à améliorer coïncident ;

- ou d'enchaîner par l'exploration systématique de la totalité du profil, rubrique par rubrique, et paramètre par paramètre.

- Un premier niveau de remédiation. Puisque l'entretien est conduit dans le but d'aider l'autre à optimiser ses ressources, la prise de conscience des processus efficaces donne le premier geste mental, le premier itinéraire évocatif, à utiliser intentionnellement sinon systématiquement. Le premier niveau de remédiation est dans le miroir. Oui mais quelles questions poser pour déterminer ce profil ? C'est ce que nous allons voir avec les questions à poser.

III.2. Comment pratiquer l'introspection

A la lecture des ouvrages d'A. de La GARANDERIE ou au rappel des concepts de base de la Gestion Mentale, vous avez cherché à vous situer.

Si vous opérez dans une seule famille mentale vous y êtes arrivé assez facilement. Sinon, essayons ensemble.

III.2.1. Exercices d'évocation

Voici quelques prétextes à l'introspection et quelques une des questions à se poser :

- Le petit déjeuner -pensez à la scène du petit déjeuner ce matin-

- Y pensez-vous en idée ou en image ?
- En images nettes ? floues ? en couleur ? en noir et blanc ? fixes ? en mouvement ? précises au point de pouvoir compter les boutons sur les vêtements ? voir la couleur des yeux sur votre image ?
- Pouvez-vous lire, dans votre tête ce qui est écrit sur les emballages, sur les étiquettes ?
- L'image arrive-t-elle d'un bloc ou progressivement au fur et à mesure que vous y pensez ?
- D'où est prise la photo ? D'où est filmée la scène ?
- Etes-vous, vous, sur l'image ? Vous voyez-vous comme une photo de vous prise par quelqu'un d'autre ? Ou pensez-vous à vous, comme faisant partie de la scène, sans vous voir ? En voyant une silhouette ?
- Voyez-vous d'autres personnes ? Les entendez-vous ? Si oui, est-ce la musique de leur voix ? Les paroles qu'elles prononcent se voient-elles sur l'image comme sur une B.D. ? Sont-elles audibles distinctement dans votre tête ? Ou est-ce que vous redites les phrases prononcées : il a dit...

- Un itinéraire -vous devez indiquer un itinéraire-

- Vous le décrivez ou vous le dessinez ?

- Pour le décrire, vous décrivez l'image que vous avez dans la tête (V) ou les indications qui vous viennent au fur et à mesure que vous pensez à l'itinéraire (A) ?
- Pour le dessiner, vous dessinez l'image du plan, image de type carte postale (VP1) ou plan de ville (VP3) ou vu d'avion, du ras des toits (VP3P4) ou simplifiée, dessinée par vous (Auto V) que vous avez dans la tête ?
- Cette image dans votre tête, vous donnait-elle la totalité du trajet avant de dessiner (V) ou s'était-elle installée progressivement pas à pas (AA+V) ?
- Vous vous décrivez ce que vous avez dessiné (AA) ?
- Ça ne tient pas tout sur la feuille et vous recommencez (A) ?
- Vous vous êtes tout raconté avant de commencer et tout tient sur la feuille (AAP3) ?...

- Le par-cœur -vous devez apprendre un texte par cœur-

Est-ce que mentalement :

- Vous entendez quelqu'un vous raconter la scène (API) ?
- Vous vous racontez la scène (AAP1) ?
- Vous voyez une scène réaliste (VP1) ?
- Vous vous voyez dans une scène réaliste (AVP1) ?
- Vous pensez que vous êtes dans la scène (AAP1) ?
- Vous apprenez phrase par phrase et vous entendez la voix de quelqu'un d'autre (AP2) ?
- Vous apprenez phrase par phrase, mais c'est votre voix que vous réentendez (AAP2) ?
- Vous voyez le texte écrit comme dans un livre (VP2) ?
- Vous voyez le texte écrit par vous (AVP2) ?
- Vous avez besoin de comprendre pour apprendre (P3) ?
- Vous vous dites quelque chose comme : voyons voir, il s'agit de... et vous vous faites votre propre enchaînement logique (AAP3) ?
- Vous auriez besoin de réentendre le commentaire de AAP3 (AP3) ?
- Vous accrochez le texte (comme un vêtement à un porte-manteau) à une image représentative (VP1P3) ou à des mots-clefs écrits sur votre écran mental (VP2P3) ?
- Vous accrochez le texte à vos images, vos exemples, des mots écrits par vous (AVP3) ?
- Vous n'aimez pas apprendre par cœur, vous auriez dit cela autrement (P4) ?
- Vous l'apprenez en faisant des grimaces devant la glace, ou sur l'air de « au clair de la lune » (AAP4) ?
- Vous accrochez le texte à l'illustration que vous en avez faite dans votre tête (AVP4) ? sur le papier (AAP4) ?
- Vous l'accrochez à une image qui vous intéresse, le texte s'affiche sur la grille des résultats du loto... (VP4) ?

Pour arriver à se situer, il faut être certain d'avoir éliminé des ambiguïtés qui faussent souvent notre recherche introspective et fragilisent notre compréhension de la Gestion Mentale.

III.2.2. Elucidation de nos évocations

Il s'agit d'essayer de qualifier en termes de Gestion Mentale tout ce que l'on a à dire sur son fonctionnement :

- perception/évoation ou restitution ?
- familles/paramètres/constantes ?
- résultat ou point de départ du cheminement mental ?

Pour cela :

- Penser aux différents plans de la Perception de l'Évoation et de la Restitution

- Perception / Evocation : si vous vous dites : « moi j'ai besoin d'écrire ou de voir les choses écrites... » n'en concluez rien, situez la réponse au plan de la perception et demandez-vous : « à quoi cela me sert-il ? » : à le revoir écrit par moi sur mon écran mental ? à me le redire, à me le commenter mentalement ?
- Evocation / Restitution : si vous vous dites : « moi je fais toujours des schémas des croquis... » n'en concluez rien, situez la réponse au plan de la Restitution et demandez-vous : ce schéma, est-ce celui que je voyais dans ma tête et que je recopie (V) ? ou est-ce que je dessine sur le papier grâce aux idées que j'avais, grâce au commentaire que je me fais en le composant là, devant moi (A) ?

Si vos réponses se placent bien au plan de l'évoation, vous pouvez passer à une deuxième série de précisions.

- Résultat ou point de départ de vos évocations ?

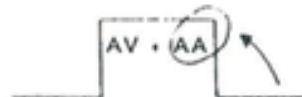
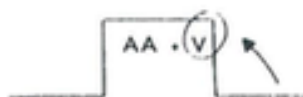
Vous faites des croquis, des schémas, dans votre tête et vous les voyez avec tous leurs détails :

- Voyez-vous le schéma d'emblée, est-ce le point de départ de votre réflexion, sa condition sine qua non (V) ?
- Le schéma, le croquis se construisent-ils progressivement et s'affichent-ils au fur et à mesure de l'élaboration de votre réflexion ? Ce schéma complet est-il la conclusion de votre cheminement mental (A+V) ?

Vous aimez bien, vous avez besoin de faire des synthèses :

- La synthèse est-elle pour vous une image du résultat indispensable mentalement pour passer à la réalisation (P1P3V), les mots-clefs de la conclusion ou le plan, lisibles comme à livre ouvert, sur votre petit écran mental, indispensables pour pouvoir commencer à rédiger (P2P3V) ?
- Ou bien, la synthèse est-elle chez vous l'aboutissement d'une démarche analytique d'abord : il y a ça, ça, ça et ça... donc je vais pouvoir en conclure que... (AAP3) ?

Sens de l'introspection : quand vous cherchez des évocations déjà installées mentalement, si leur enchainement est mixte, votre investigation ne vous permet d'atteindre (dans un premier temps) que leur résultat.



Si le mécanisme est trop délicat à démontrer dans ce sens, prenez-le dans l'autre.

- une personne que je n'ai jamais vue, comment est-ce que j'y pense ?
- une situation que je vais analyser, comment est-ce que je vais le faire ?



S'il n'y a pas de confusion possible, pour vous entre chronologie et résultat des évocations, nous pouvons envisager un troisième registre de questionnement centré sur le « comment ».

- Différencier, résultats et mode de fonctionnement.

Les indicateurs ne sont pas clairs pour vous :

- Vous avez besoin de repères sûrs ? Cela caractérise tous les P3 dominants, qu'ils soient Auditifs ou Visuels. Comment le gérez-vous ? En idées ou en images ? Ce plan de bataille vous est nécessaire, est-il dessiné-écrit sur votre écran mental ? Vous le commentez-vous ? Si vous faites les deux, qu'est-ce qui vient d'abord ? Vous commentez-vous l'image du résultat à obtenir, toujours présente mentalement ($V \Rightarrow A$) ? Ou votre commentaire vous amène-t-il successivement différentes images (même nettes et précises) partielles par rapport au tout à envisager ($A \Rightarrow V$) ?

Résultat observable et mode de fonctionnement.

Nous pensons avoir suffisamment insisté sur le fait que nous ne pouvons jamais nous satisfaire du comportement observable, du résultat, de l'efficacité, du vocabulaire utilisé... pour en inférer la famille maternelle du sujet. Tout au plus nous permettront-ils de poser deux hypothèses opposées, à vérifier avec l'intéressé au plan de ses évocations.

- pendant le cours de géométrie, vous avez noté soigneusement toutes les étapes de la démonstration : est-ce parce que c'est l'approche la plus naturelle pour vous, celle qui vous permettra de comprendre et de retenir en vous la répétant mentalement (A) ? ou est-ce parce que l'image de la figure étant spontanément, facilement, sur votre écran mental, vous notez ce qui vous donnera le plus de mal, et vous écrivez les étapes de la démarche déductive (V) ?

En résumé, les premières indications retrouvées chez vous, sont-elles bien à situer au plan de l'évocation ? Sont-elles le résultat ou le point de départ de vos évocations ? Et pour un résultat donné, y parvenez-vous auditivement ou visuellement ?

Vous devez pouvoir atteindre un degré de précision tel que vous serez capable de dire ou de dessiner votre itinéraire évocatif personnel. Si vous n'y parvenez pas rapidement, c'est peut-être qu'il n'est pas facile de s'introspecter seul, faute d'entraînement, ou que votre stratégie mentale est plus complexe. Il existe des personnes tellement mixtes qu'il est délicat de mettre en évidence le « d'abord », mais elles sont relativement rares. Dans les deux cas faites appel à quelqu'un d'autre qui vous renverra vos processus en miroir, et les posant devant vous, vous aidera à en prendre conscience.

IV – LA REMEDIATION MENTALE

Nous n'avons pas toujours l'intention et/ou la possibilité de connaître les profils individuels de chacune des personnes à aider, de tous les élèves de nos classes. Nous envisagerons donc les deux applications, en classe entière et/ou en aide individualisée.

Quoi qu'il en soit, deux conditions sont nécessaires pour que l'on puisse parler de remédiation mentale : oser entrer dans la « bulle proxémique » de l'autre.

Faute de quoi, la Gestion Mentale nous servira seulement à justifier et à mettre en place une différenciation pédagogique. Cela n'est déjà pas si mal, et est certes indispensable, mais en passant de l'implicite de la pédagogie différenciée (à la faveur de laquelle nous pouvons espérer que chacun une fois ou l'autre, trouvera ce qui lui convient et enrichira son registre) à l'explicite :

- de la prise de conscience de son profil par l'apprenant
- du geste mental personnel à faire pour atteindre l'objectif assigné, décrit par l'enseignant

nous savons pouvoir assister et faire gagner du temps, de l'énergie et de l'efficacité à un plus grand nombre d'apprenants. Donc il faut : situer la remédiation au plan de l'évocation.

Ceci étant acquis et l'enseignant maîtrisant les subtilités de la Gestion Mentale, deux cas peuvent se présenter.

IV.1. Le profil de l'élève est connu

Y a-t-il là aussi, comme dans l'entretien, risque de violation de territoire trop personnel ? Nous en donnerons l'esprit avant d'en risquer une définition.

IV.1.1. Respect et responsabilisation du sujet

L'entretien n'est pas le diagnostic médical, la remédiation n'est pas une ordonnance comportant une liste de médicaments à prendre absolument.

Au contraire la Gestion Mentale est fondée sur la conscientisation et la responsabilisation. Son mode de fonctionnement mental, comme les propositions d'améliorations méthodologiques, doivent être reconnus, acceptés et intégrés par l'apprenant. La modification des habitudes mentales ne peut être que co-gérée. Elle ne peut en aucun cas être imposée mais elle doit s'imposer à l'intéressé, comme une **évidence**.

Si un élève n'est pas très en difficulté, la remédiation « sur mesure » se justifie moins, mais plus un enfant est en échec plus le geste mental de remédiation doit coïncider avec son mode de fonctionnement actuel, pour pouvoir l'élargir. En effet plus le fossé se creuse entre habitudes mentales et conseil méthodologique, plus grands sont les risques de rejet.

IV.1.2. Définition

Si nous devons donner une définition de la remédiation mentale personnalisée, nous dirions qu'il s'agit d'indiquer à quelqu'un le geste mental ou l'itinéraire évocatif à mettre en place, partant de ses habitudes mentales (Famille maternelle et Paramètre dominant) et les prolongeant de telle sorte qu'il puisse atteindre l'objectif fixé.

IV.2. Le profil de l'élève n'est pas connu

Tout enseignant face à une classe nouvelle est dans ce cas ; tout enseignant ne souhaitant pratiquer la Gestion Mentale que collectivement l'est aussi.

Pratique en classe entière ou aide individualisée nécessitent les mêmes compétences théoriques, la même capacité d'intervention au plan des évocations pour donner un choix de gestes mentaux opérationnels.

Ce choix peut être proposé par les élèves comme par l'enseignant dans le « dialogue pédagogique ».

IV.2.1. Entraide des élèves

C'est ce qui se passe dans le « dialogue pédagogique » lorsque le professeur fait préciser aux **élèves qui ont réussi** un exercice, mémorisé une notion, trouvé un autre exemple... Comment ils ont fait dans leur tête pour y parvenir. Les élèves entre eux, échangent et s'indiquent des gestes mentaux performants, que les autres pourront essayer.

IV.2.2. Remédiation collective par l'enseignant

Dans un deuxième temps du « dialogue pédagogique », le professeur complète dans d'autres familles ou par d'autres itinéraires évocatifs, l'éventail offert par les élèves en disant : il était également possible de...

Dans le déroulement du cours, lorsque le professeur propose une autre démarche, d'autres enchaînements de gestes mentaux à des élèves qui n'auraient pas compris la première présentation, la remédiation collective emprunte une formulation du type : est-ce que tu comprendrais mieux si :

- je te donnais des exemples qui te permettent de te faire des images ?
- je te rappelais la règle et que je te donne un mode d'emploi pour l'appliquer ?
- je te...

IV.2.3. Définition

Pour résumer la consigne de la remédiation mentale collective, nous dirions qu'il s'agit de proposer aux apprenants un choix de gestes mentaux ou d'itinéraires évocatifs, parmi lesquels ils puissent trouver celui qui leur permettra d'atteindre l'objectif fixé.

Qu'elle soit individuelle ou collective, la remédiation mentale peut s'exercer sur trois plans.

IV.3. Les trois plans de la remédiation mentale

Nous pouvons avoir à intervenir :

- au plan de la perception pour faciliter le passage de la perception à l'évocation,
- au plan de l'évocation pour élargir les habitudes mentales vers des paramètres permettant d'atteindre l'objectif souhaité,
- au plan de la restitution pour favoriser le passage de l'évocation à la restitution.

IV.3.1. Le codage de la perception à l'évocation

Ce codage, spontané chez les « bons élèves » nécessite un apprentissage pour d'autres. Pour les y aider, il faudra agir à deux niveaux :

- donner un support de perception évocable sans transposition. Par exemple :

- un support oral pour les auditifs
- une phrase à verbaliser pour les auto-auditifs
- un support visuel pour les visuels
- un support écrit par eux pour les auto-visuels

- apprendre à coder dans sa famille mentale quelque soit la présentation au plan de la perception :

- apprendre aux visuels à coder en images, à s'afficher des mots-clefs pendant un long discours
- apprendre aux auditifs à se raconter un graphique, un tableau, une image...

Certaines habitudes mentales sont installées, nous aurons peut-être à les prolonger pour les rendre opérationnelles.

IV.3.2. Au plan de l'évocation

Plusieurs occurrences peuvent se présenter. Si l'apprenant ne peut réaliser le geste mental dans le paramètre sollicité, il faudra faire le détour par son paramètre dominant ou par le cerveau limbique.

- Etudier le geste mental performant dans le paramètre sollicité. Par exemple, pour être bon en orthographe :

- voir le mot écrit dans sa tête pour un visuel,
- épeler mentalement le mot pour un auditif.

Si cela n'est pas possible :

- Apprendre à glisser d'un paramètre à un autre dans sa famille maternelle. Dans le cas d'un P1 dominant et toujours pour l'orthographe :

- s'habituer, pour un visuel, à sous-titrer son image,
- prolonger, pour un auditif, ce qu'il se raconte, ce qu'il entend, par l'épellation du mot.

- Tirer profit, dans sa famille maternelle, d'une démarche qui correspond à une autre famille :
 - être capable d'improviser, grâce à des modèles pour un visuel,
 - apprendre à verbaliser sur une démarche inductive pour un auditif.

- Dépasser les limites de son mode de fonctionnement :

Soit dans sa famille maternelle :

- passer de l'analyse à la synthèse pour un auditif,
- passer du global à l'analytique pour un visuel, par des zoom avant sur l'image ;

Soit devenir mixte :

- prolonger ce qu'il se raconte par une image pour un auditif,
- passer du global à l'analytique en verbalisant sur son image, pour le visuel ;

Soit surmonter les blocages kinesthésiques. Si l'on panique :

- au lieu de se raconter que l'on n'y arrivera pas, se réciter la leçon mentalement,
- au lieu de se voir renvoyé à sa place avec une mauvaise note, relire mentalement la leçon, tourner dans sa tête les pages de son cahier.

D'autres handicaps peuvent encore se trouver entre l'évocation qui se fait bien et la restitution qui est bloquée.

IV.3.3. Au plan de la restitution

Les enseignants pensent facilement à présenter leur message sous la double forme et moins à faire de même au moment de la restitution.

- Demander un mode de contrôle qui corresponde au mode d'évocation :

- un contrôle oral à un auditif,
- un contrôle graphique à un visuel.

Il faudra ensuite leur dire comment répondre quelque soit le type d'évaluation exigé.

- Apprendre à restituer dans un autre mode que celui de ses habitudes mentales :

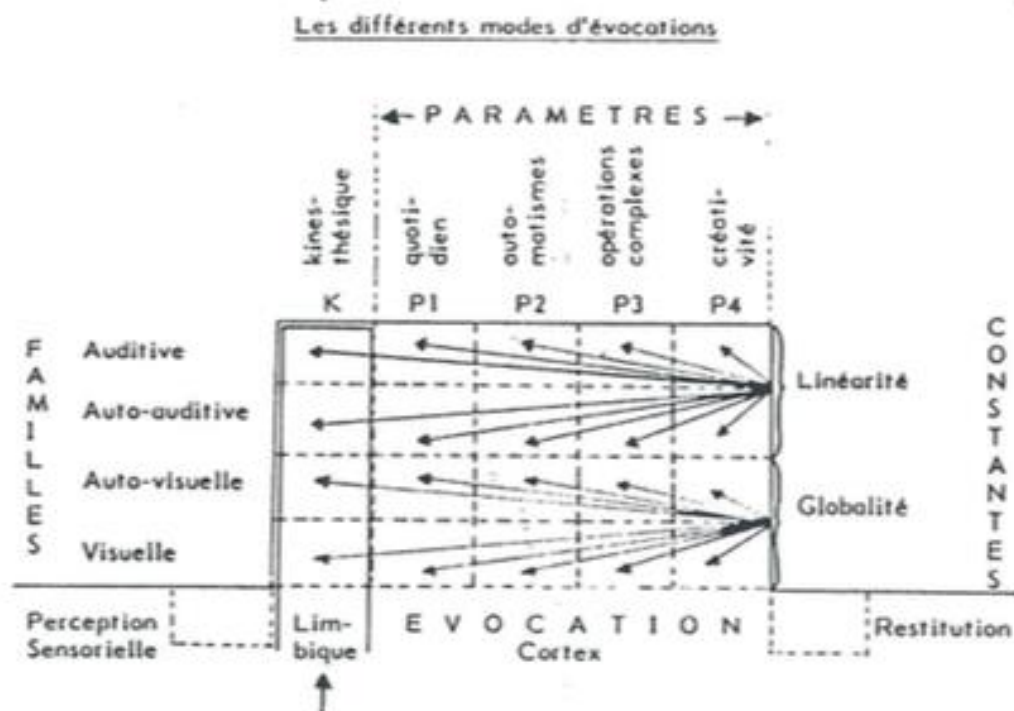
- apprendre à faire des discours à un visuel,
- apprendre à dessiner des idées, à les mettre en tableaux, en schémas... à un auditif.

Pour conclure, nous insisterons sur quatre points qui nous semblent fondamentaux : ce qui fait la spécificité de la Gestion Mentale et l'intérêt de ses applications didactiques réside dans la **dissociation des notions de perception sensorielle et d'évocation** et dans la connaissance des différentes structures mentales permettant de passer de l'une à l'autre. Nous avons là une des clefs du Profil Pédagogique.

Mais il ne suffit pas d'analyser successivement les composantes des structures mentales (famille-paramètres-constantes), il faut également savoir les décliner, comprendre leur inter-actions et les particularités de leurs associations. C'est à une **approche systémique** de la Gestion Mentale que nous vous convions.

C'est elle qui nous permettra **d'appréhender de l'intérieur** le mode de fonctionnement d'un système-apprenant et de lui faire des propositions de gestes mentaux plus efficaces, situés dans le **prolongement et dans la logique** de ses habitudes mentales.

Michèle VERNEYRE



Ouvrages à consulter

Programmation Neuro-Linguistique

BANDLER R. et GRINDER J., 1982 – les secrets de la communication, Paris, Ed. le Jour.

CAYROL A. et SAINT PAUL J., 1982 – De derrière la magie, Interéditions.

Neuro-Sciences et pédagogie

CALVIN D., 1986 – Utiliser tout son cerveau, E.S.F.

RACLE D., 1983 – La pédagogie interactive, Ed. Retz.

ROBERT J.M., 1982 – Comprendre notre cerveau, Point Seuil.

TROCME-FABRE H., 1987 – J'apprends donc je suis, Ed. D'Organisation.

WILLIAMS L.V., 1987 – Deux cerveaux pour apprendre, le Gauche et le Droit, Ed. D'Organisation.

Gestion Mentale

De La GARANDERIE A., 1980 – Les profils pédagogiques, Paris, Le Centurion.

De La GARANDERIE A., 1982 – Pédagogie des moyens d'apprendre, Paris, le Centurion.

De La GARANDERIE A., 1984 – Le dialogue pédagogique avec l'élève, Paris, Le Centurion.

De La GARANDERIE A., 1987 – Comprendre Imaginer, Paris, Le Centurion.