



Francis Tilman & Dominique Grootaers, Le GRAIN asbl, 18 novembre 2009

Dans l'article précédent, nous expliquions que l'émancipation requérait l'exercice efficace de l'intelligence et que cette dernière requérait à son tour l'entraînement des mécanismes intellectuels de base et le développement des capacités cognitives¹. Afin de permettre à ceux que la formation scolaire n'a pas outillés pour cette pratique intellectuelle d'acquérir, eux aussi, ces outils, nous préconisons des formations sur le thème d'apprendre à apprendre. Dans cet article, nous voudrions dresser un tableau des différentes dimensions du développement cognitif et donc présenter les compétences à développer chez les victimes du système scolaire et les groupes sociaux dominés en général pour qu'ils puissent à leur tour devenir autonomes et acteurs sociaux de leur vie.

L'objectif suivant est de proposer des démarches qui permettent d'atteindre ces différentes compétences. Nous voulons ainsi aider l'intervenant en milieux populaires en lui indiquant pourquoi et comment il peut développer ces compétences et ainsi, contribuer à l'émancipation de ceux qui ne peuvent sortir de leur condition par incapacité à la comprendre et à imaginer, avec d'autres, comment la transformer.

Le développement cognitif suppose l'acquisition des compétences suivantes :

- Un préalable : maîtriser le langage.
- Utiliser des méthodes de travail.
- Reasonner efficacement.
- Gérer ses émotions.

Ces grandes catégories de compétences se subdivisent elles-mêmes en sous-compétences que nous allons expliciter.

Un préalable : maîtriser le langage

Tout travail intellectuel présuppose une maîtrise du langage, décisive pour l'expression de la pensée. Généralement, on reporte sur le professeur de français le soin de faire acquérir cette maîtrise de la langue. Cependant, tout formateur, de quelque discipline que ce soit, s'il est convaincu qu'il doit poursuivre le développement cognitif de son public et s'il accepte de se consacrer aussi à l'acquisition de certaines compétences en lien avec l'objectif d'apprendre à apprendre, sera soucieux d'établir des liens entre l'usage de la langue dans sa discipline et la puissance intellectuelle qu'elle favorise, non seulement dans son domaine particulier mais aussi d'une manière plus générale.

Utiliser des méthodes de travail

S'il semble évident que pour apprendre, on ne peut se passer de méthodes de travail, il ne faudrait pas en déduire que celles-ci seraient innées ou spontanées. Avoir de la méthode s'apprend et doit donc correspondre à un objectif pédagogique tout à fait explicite. Un tel apprentissage s'impose d'autant plus que ce n'est pas à la famille à assurer, même indirectement, le rôle éducatif du développement des compétences méthodologiques. Certes, l'encadrement familial pour l'aide aux travaux scolaires à domicile, pour le questionnement raisonné au sujet des évaluations (examens, tests, bulletins, etc.), pour l'organisation du temps et de l'espace, pour la mobilisation des ressources nécessaires à l'apprentissage, etc., permet aux jeunes des milieux favorisés d'acquérir ces compétences. Mais tous les autres, c'est-à-dire la grande majorité des

élèves et des adultes en reprise d'étude ou en formation continuée, ne peuvent compter sur l'appui familial dans ce domaine. C'est donc bien à l'institution de formation qu'il incombe d'outiller chacun aux méthodes du travail intellectuel.

Pour éclairer les démarches d'apprentissage à mettre en place, nous pouvons pointer les sous-compétences suivantes.

Mémoriser

Une bonne mémoire est un atout certain. Celle-ci est donnée à chaque individu comme un potentiel. Si certains sont plus doués que d'autres, tous cependant doivent s'entraîner en vue d'accroître leur potentiel. Il s'agit de faire prendre conscience des différentes formes de mémoire, ainsi que des procédés mis au point au fil du temps pour les utiliser efficacement.

Structurer des discours

Construire un résumé, rédiger une synthèse, faire un plan constituent des savoir-faire intellectuels indispensables pour s'approprier les idées émises par un interlocuteur et représentent un passage obligé pour les mémoriser.

Prendre des notes

Rares sont ceux qui peuvent se vanter de retenir les idées émises par un orateur ou un auteur, à la simple audition ou à la seule lecture. Chacun doit donc apprendre à noter les idées importantes qui le frappent et qu'il veut conserver pour un usage futur. Plus fondamentalement, la prise de note permet d'aller au cœur d'un raisonnement, de saisir les informations essentielles d'un exposé, de mettre à jour leur organisation logique, de reformuler la pensée de quelqu'un, de se constituer un aide-mémoire pour l'exploitation ultérieure de ces informations.

Lire et comprendre des consignes

Combien d'erreurs commises, dans des travaux intellectuels mais aussi dans les actes de la vie quotidienne, parce que les énoncés n'ont pas été lus correctement ni les consignes comprises exactement. Apprendre les savoir-faire intellectuels requis par ce décodage des consignes et transformer ceux-ci en routines, se révèlent correspondre à des objectifs-clé relevant des méthodes de travail.

S'organiser dans l'espace et dans le temps

Pour juger de l'importance de ce savoir-faire d'organisation et de gestion d'une tâche, pensons, par exemple, à la perte de temps que représente le fait de ne pas pouvoir mettre la main sur le document voulu ; songeons au risque d'échec encouru lorsqu'on est pris de cours dans l'organisation d'un événement ou dans la préparation d'un entretien, parce que les étapes et le déroulement du travail à réaliser n'ont pas été correctement anticipés, organisés et planifiés. Ici encore, si la personne en formation n'a pas eu l'occasion d'acquérir ces compétences grâce à l'exercice de responsabilités à l'extérieur, dans la vie quotidienne, il lui faut alors prendre conscience de leur utilité en situation de formation et s'outiller dans ce domaine.

S'autoévaluer

Une précieuse compétence dans le domaine des méthodes de travail consiste à être capable d'autoévaluer sa prestation pour estimer si elle est conforme au niveau d'exigence attendu. Dans le cas d'un retour mettant en évidence le caractère insatisfaisant du travail accompli, il s'agit aussi d'être capable de s'interroger sur l'éventail des causes possibles de l'insuffisance de la prestation et, notamment, de remettre en question la pertinence des représentations, l'efficacité des stratégies et l'adéquation des attitudes que l'apprenant a mis en œuvre dans la réalisation de ce travail.

Raisonnement efficace

L'exercice efficace du raisonnement est une compétence centrale poursuivie dans le cadre du développement cognitif. Nous pouvons décomposer cette compétence en une série de sous-compétences.

Conceptualiser

Passer à l'abstraction (en formulant une règle générale à partir de cas particulier) ; s'exprimer en langage symbolique (en passant par des schémas, par des formules, etc.) ; donner une définition, forger un concept (en dégagant un principe et des critères) ; formuler une problématique (en explicitant où est le problème) ; élaborer un modèle explicatif (en établissant un ensemble de relations de causes à effets), telles sont les principales activités cognitives et les savoir-faire intellectuels associés qui relèvent de la sous-compétence « conceptualiser ». Rendre intelligent, c'est donc apprendre à se mouvoir dans le monde de l'abstraction, de la modélisation et de la représentation symbolique. Outiller chacun dans ce domaine constitue une priorité pédagogique.

Mobiliser les procédures de raisonnement

La sous-compétence pouvoir mobiliser les procédures mentales du raisonnement passe à son tour par une série d'activités cognitives et de savoir-faire intellectuels associés : la résolution de problème, le raisonnement logique, le tâtonnement expérimental (par essai et erreur), le raisonnement hypothétique. Apprendre à apprendre, c'est donc non seulement maîtriser les procédures mentales du raisonnement, mais encore être en mesure d'explicitier leurs caractéristiques et de prendre conscience de sa manière personnelle de procéder lorsqu'on s'attaque concrètement à un problème.

Rechercher des informations

Plus un individu a assimilé de connaissances constituées qu'il a mémorisées et qu'il est capable d'utiliser, plus il exercera efficacement son intelligence. Cependant, tout connaître et tout stocker dans son cerveau est impossible. D'où la nécessité d'être capable de chercher (et de trouver) les informations ciblées et précises dont on a besoin lors de la résolution d'un problème. C'est la démarche cognitive de « la recherche documentaire ». Comment procéder pour trouver de l'information utile et pertinente ? Comment juger de la fiabilité des données recueillies ? Voilà deux questions-clés du savoir-faire intellectuel de la recherche documentaire qui, à leur tour, peuvent se traduire en objectifs d'apprentissage.

Acquérir une métacognition

Tout au long des lignes qui précèdent, nous avons eu l'occasion de souligner l'importance de la prise de conscience des mécanismes mentaux mobilisés dans les activités intellectuelles. Cette prise de conscience est la condition pour que l'on puisse parler de compétence. En effet, la personne compétente, non seulement est capable de réaliser une tâche (ici, une activité cognitive) conformément aux règles de l'art, mais aussi sait de quelle manière elle a procédé pour y parvenir, est capable de le formuler et donc, de le communiquer. Les didacticiens qualifient de « métacognition » ce savoir-faire intellectuel au second degré. La mise en place du réflexe de formalisation de ses pratiques intellectuelles efficaces constitue donc, à son tour, un objectif pédagogique du développement cognitif dans le domaine du raisonnement.

Entraîner les opérations mentales

Un athlète, comme, par exemple un sauteur en hauteur ou un gymnaste, doit s'entraîner dans les mouvements spécifiques de sa discipline. Mais pour être performant dans sa discipline, il doit plus globalement développer sa musculature, sa souplesse, ses réflexes. De manière analogue, un travailleur intellectuel pour être plus performant dans sa discipline, doit s'entraîner dans les opérations mentales. Des exercices formels centrés sur l'utilisation de la déduction, de l'induction, de la comparaison, de la classification, etc., peuvent stimuler ces opérations mentales.

Pour que de tels exercices agissent efficacement, il faut encore que l'étudiant puisse expliciter les mécanismes intellectuels qu'il mobilise dans ce « sport cérébral » (cfr. la métacognition évoquée ci-dessus). C'est là une condition pour qu'il puisse les mobiliser consciemment à l'occasion des résolutions de problèmes concrets qu'il rencontrera. Nous voilà ainsi conduits à la question du transfert.

Apprendre le transfert

Transférer sur le plan cognitif consiste à pouvoir mobiliser dans un nouveau contexte des démarches intellectuelles, des concepts ou des modèles explicatifs maîtrisés dans d'autres. Il s'agit d'une compétence associée à une activité, qui n'est pas spontanée et qui doit donc s'apprendre elle aussi. Être intelligent exige l'acquisition de la compétence du transfert afin que la

personne puisse exercer avec efficacité ses capacités et ses connaissances dans toutes les situations de la vie, et pas seulement dans celles qui rappellent le contexte de l'institution ou les caractéristiques de la discipline qui ont servi de cadre pour la formation.

Gérer ses émotions

Pour apprendre à bien penser, pour pouvoir exercer efficacement son intelligence, être outillé sur le plan cognitif ne suffit pas. Certaines compétences émotionnelles associées à certaines attitudes sont aussi requises. Nous en retiendrons trois.

Pouvoir se concentrer

Être capable de tenir son attention fixée sur un objet (concret ou abstrait), tel pourrait être la définition de la concentration. La mémorisation, la compréhension, la formulation, la résolution de problème, etc. requièrent toutes la concentration. Plus cette dernière est intense et prolongée, plus les activités cognitives seront puissantes.

Maîtriser son affectivité

Nous retiendrons trois attitudes associées aux compétences affectives qui favorisent l'activité cognitive : la maîtrise de son impulsivité, la persévérance, la constance.

La première attitude consiste à ne pas se précipiter dans la recherche de solution avant d'avoir clairement perçu la nature du problème, saisi la juste portée des consignes et pris la mesure des connaissances à mobiliser. Prendre son temps avant de se lancer dans la poursuite du résultat n'est pas une attitude spontanée. Au contraire, la réaction la plus répandue est de répondre au désir d'arriver le plus vite possible au bout de la tâche à réaliser. Résister à son impulsivité pour se donner le temps de la réflexion et de la prise de recul devient donc à son tour l'objet de l'apprentissage.

La seconde attitude consiste à faire preuve de persévérance et à ne pas céder au découragement qui peut saisir l'apprenant face à une tâche lui apparaissant au-dessus de ses forces. Examiner le travail dans l'ensemble de ses dimensions, le décomposer en tâches intermédiaires, faire la part du savoir déjà connu et la part de réponses encore à trouver, établir un plan de travail, voilà une série de stratégies aidant à dépasser la première impression de ne pas être à la hauteur de la situation. La prise de conscience de son sentiment d'incapacité et l'adoption de stratégies permettant de le dépasser correspondent à un objectif pédagogique supplémentaire.

La troisième attitude est la constance. Elle consiste à maintenir son attention sur la tâche entamée et à ne pas se laisser distraire par des sollicitations nouvelles ni dériver vers des contenus imprévus rencontrés lors de la poursuite de la tâche première. Cette dérive ne constitue pas toujours une perte de temps. Elle peut parfois présenter un réel intérêt, en élargissant le problème, en ouvrant de nouveaux horizons, en inspirant des pistes originales de solution, etc.

La gestion de ces déplacements de centre d'intérêt peut être la suivante. Tout d'abord prendre conscience des glissements opérés, des nouvelles démarches entamées. S'interroger ensuite sur les raisons de ces dérives et sur leur intérêt. Choisir ensuite, en connaissance de cause, si on veut y donner suite au cas où elles présenteraient un intérêt ou s'il est préférable de revenir à l'activité première. Si l'on poursuit la nouvelle piste, il convient de réfléchir aux conséquences de l'abandon de l'activité initiale, ainsi qu'à une façon alternative de la faire aboutir.

S'investir

L'attitude de s'investir dans l'activité cognitive (au même titre que dans n'importe quelle activité) est familière aux formateurs : elle est habituellement appelée « motivation » ou parfois « engagement ». S'approprier des connaissances en profondeur tout comme résoudre un problème impliquent des démarches exigeantes. La perception des gains de la réussite de ces démarches intellectuelles et leur valorisation par celui qui les mène sont deux conditions requises pour pouvoir dépasser leur coût subjectif. Toute démarche d'apprentissage doit donc être replacée dans le projet existentiel de la personne en formation. Celle-ci ne peut faire l'économie d'une réflexion sur ce qu'elle veut obtenir et espère devenir, autrement dit d'une explicitation de ses attentes personnelles face à l'apprentissage intellectuel. Apprendre à expliciter le projet, les représentations, les attentes de chacun, en situation concrète d'apprentissage, correspond également à un objectif pédagogique.

Gérer son stress

Nous pouvons tout aussi bien parler d'être capable de gérer son stress (sur un mode défensif) que de « avoir confiance en soi » (de manière positive).

Quelqu'un ressent du stress quand il estime ne pas disposer d'assez de temps pour effectuer les tâches à accomplir et/ou ne pas avoir d'espace suffisant pour se protéger contre les perturbations, ou encore ne pas être à la hauteur et/ou manquer des ressources voulues pour relever le défi rencontré.

Le plus important pour surmonter le stress, c'est de ne pas conclure avant d'avoir examiné la question. On est alors renvoyé à des stratégies de prise de recul, de choix, d'organisation et de planification dont il a déjà été question plus haut.

Quant à la confiance en soi, elle s'acquiert par des réussites ponctuelles, répétées et de plus en plus larges, dans divers champs de la formation et de l'action, dans la vie domestique et dans l'activité professionnelle. La confrontation entre, d'une part, le travail à mener et ses exigences et, d'autre part, une certaine estime de soi, prenant appui notamment sur la conscience de ses savoir-faire intellectuels, quitte à préciser l'aide ou la collaboration nécessaire, permet d'apaiser les doutes sur soi-même qui peuvent envahir la personne.

Une suite

Les propos qui précèdent avaient pour but de donner une consistance au slogan « apprendre à apprendre ». Plus précisément, nous avons tenté de dresser un premier inventaire du contenu varié que recouvre le développement cognitif, en décomposant ce dernier en une série de compétences et de sous-compétences. Celles-ci représentent autant d'objectifs pédagogiques à poursuivre. Notre tour d'horizon et notre effort de clarification balisent le terrain pour la suite : il s'agira, dans une série d'articles, d'ouvrir des pistes méthodologiques, de proposer des outils et des démarches correspondant aux différents objectifs pédagogiques du développement cognitif.

Chaque thématique comporte deux volets complémentaires. Le premier explique de quoi il s'agit et le but recherché. Le second expose des démarches pédagogiques. Il ne s'agit pas de proposer un manuel mais de présenter, de manière concrète, les capacités cognitives à mettre en place et à indiquer des pistes et des pratiques de formation favorisant le développement de ces dernières.

Chaque article de la série « Apprendre à apprendre » a été écrit pour être lu en lui-même. Néanmoins, plusieurs articles s'inscrivent dans la même thématique et sont donc complémentaires. Leur mise en perspective suppose également qu'on ait pris connaissance de la place qu'ils tiennent dans l'inventaire des compétences du développement cognitif (présenté par cet article) ainsi que dans la visée générale d'émancipation qui est la nôtre (présentée par l'article précédent)².

Références

[1] Voir sur ce même site, l'article Le développement cognitif ou « apprendre à apprendre » : un enjeu d'émancipation.

[2] Voir sur ce même site, l'article Le développement cognitif ou « apprendre à apprendre » : un enjeu d'émancipation.