

## Ce livre que je n'ai pas écrit avec Antoine de la Garanderie...

Je viens de lire avec beaucoup d'émotion, de fierté et même d'étonnement, le bel article qu'Yves Lecoq a écrit dans le bulletin de l'IIGM de juillet dernier, à propos de la cinquième édition de mon livre **Accompagner le travail des adolescents avec la pédagogie des gestes mentaux** (je l'appelle plus brièvement « Accompagner... ») paru en juin 2009 – le 18... – à la Chronique Sociale. Émotion tout d'abord, car lire, 13 ans après sa parution, une analyse aussi élogieuse de son ouvrage ne saurait provoquer chez n'importe quel auteur autre chose qu'un afflux de sentiments positifs. Fierté, parce que cet article confirme la justesse du projet que j'avais en écrivant ce livre : qu'il serve longtemps et au plus grand nombre au-delà des modes et des aléas de l'actualité médiatique, au-delà des chapelles et des querelles dont, chez nous, fait l'objet tout ce qui de près ou de loin touche à l'École. Étonnement enfin, car, en te lisant, cher Yves, j'avais l'impression de découvrir un autre ouvrage, un ouvrage très savant que quelqu'un aurait écrit... ayant peine à réaliser que ce quelqu'un était moi. Je découvrais ainsi que j'avais utilisé des procédés littéraires et pédagogiques très élaborés, que j'avais fait preuve de « *malice imaginative qui métaphorise l'abstraction* », que j'avais créé « *des outils formant des leviers pour l'activité mentale* » par exemple pour le schéma de la réflexion, et même « *un outil ultime sur le plan méta* » avec les cinq questions de la compréhension – comme les cinq doigts d'une main : je tiens beaucoup à cette comparaison parce que la main est pour l'être humain le merveilleux outil de *saisie* de toute chose, ce qui m'a amené effectivement à réunir en une seule question le « d'où ça vient ? » (l'origine) et le « pourquoi ? » (la cause) malgré leur différence à laquelle il est toujours bon d'être attentif...

En parlant d'outils *favorisant l'activité mentale*, tu fais sans doute allusion à ce que Vygotsky appelle les *instruments psychologiques* qu'il considère comme des aides à la pensée humaine : en premier lieu, bien sûr, le langage<sup>1</sup> (tous les concepts forgés par Antoine de La Garanderie en sont, et des meilleurs, pour « penser » la conscience et ses phénomènes !), mais aussi les moyens mnémotechniques, les chiffres, plans, cartes ou schémas, bref tout les signes que l'homme a su inventer. Certains auteurs précisent que ces instruments mobilisent le *pouvoir faire* d'un sujet, et qu'ainsi ils agissent *sur lui-même et sur les autres*, ce que j'ai maintes fois constaté dans mes nombreuses formations d'enseignants comme auprès de mes élèves. Ainsi, complété, renforcé par le *pouvoir faire* inhérent à ces instruments, à ces outils... on voit mal ce que le *pouvoir être* libéré par la gestion mentale pourrait perdre à cet apport *instrumental*<sup>2</sup>. Mais, mon Dieu ! Lorsque j'écrivais, la sueur au front et le doute au ventre, j'étais bien loin d'imaginer que je faisais tout ça ! Je me contentais juste de transmettre mon expérience constamment nourrie par la pensée et les découvertes d'Antoine en essayant de les rendre accessibles à d'éventuels lecteurs qui ne les connaissaient pas encore, très éloignés même

pour certains. Merci donc, Yves, de m'avoir permis de redécouvrir ainsi mon livre : « *on ne se connaît bien que dans le regard des autres* » dit-on ; dans leurs textes aussi. Mais, du coup, tu m'as ouvert un champ de réflexion qui me sort un peu de ma (relative) retraite du courant vivifiant de la gestion mentale - dont j'ai quand même quelques échos dans les réseaux sociaux. Il me remonte alors quelques bribes du passé qui font écho à ton texte. Et deux questions surgissent : qu'en est-il à l'heure actuelle de la gestion mentale, 12 ans après la disparition de son fondateur ? Quel avenir désormais pour cette quasi orpheline ?

Tout d'abord, je note que ce bulletin est consacré à trois personnes qui ont connu très tôt la gestion mentale. En 1994, au Québec, c'est Danielle Bertrand-Poirier qui, lors d'une conférence d'Antoine, découvrait la gestion mentale avec bonheur et enthousiasme montrant par la suite un bel esprit de résistance lorsqu'elle constata son étouffement par la vague montante (déjà ...) des neurosciences cognitives : bel exemple qu'elle nous donne là ! 10 ans plus tôt, en 1984, c'est Claudie Berckmans qui la rencontra par la lecture de ses premiers ouvrages puis par des contacts avec Antoine lui-même qui accompagna dans son lycée parisien la création d'une classe « spéciale » de Seconde regroupant des redoublants de troisième à la peine ; à la même époque où, à Bordeaux, j'accompagnais une classe du même genre ainsi qu'une première G (la fameuse série G si mal traitée musicalement par Sardou) tout en prenant en charge, en Seconde, un « tutorat »<sup>3</sup> où l'on regroupait également des élèves en difficulté. Claudie et moi nous sommes connus par la suite dans le cadre du CAP-Orsay, un groupe de travail animé par Michèle Giroul qui nous permettait de rencontrer régulièrement Antoine et d'approfondir avec lui les concepts qu'il continuait de forger au rythme soutenu de la parution de ses ouvrages. Personnellement, j'avais précédé Claudie dans la rencontre, au moins virtuelle, d'Antoine en 1974 avec la lecture de Pédagogie de l'entraide à laquelle j'adhérai totalement<sup>4</sup>, adhésion réactivée et renforcée après 1980 par celle des Profils pédagogiques : tout comme pour elle, ce fut pour moi une « *véritable révélation et l'évidence que c'était absolument notre seule chance de sauver les élèves... et l'école* » - comme elle aussi, sans doute, j'avais essayé d'autres moyens ... sans trop de succès. Mais au-delà de ces parcours personnels, est-ce vraiment un hasard si ce bulletin célèbre ainsi trois « anciens », trois pionniers de la gestion mentale, qui ont connu, fréquenté Antoine et collaboré avec lui, recevant, avec d'autres, la bonne parole de ses lèvres mêmes ? Il me semble qu'il y a là comme un signe, qui vaut que l'on s'y attarde un peu. Faut-il donc avoir connu et fréquenté Antoine de La Garanderie de son vivant pour parler de la gestion mentale, agir avec elle, la transmettre, y former de nouveaux « initiés » ? Qu'est-ce que la gestion mentale sans Antoine de la Garanderie ? Et quel avenir pour elle ?

Venons-en à ton texte lui-même et à l'analyse de mon ouvrage. Sa lecture ravive en moi le souvenir de certains épisodes qui ont jalonné mon travail de maturation en m'aidant puissamment à passer à l'acte, à affronter l'écriture, à coucher sur le papier ce qui faisait le

contenu très interactif de mes formations d'adultes, surtout d'enseignants, couplé à mon expérience de terrain avec les élèves. Parmi de nombreuses citations de mes « outils », tu écris, par exemple à propos du schéma de la réflexion : *« Il en est de même pour le schéma des six étapes de la réflexion (page 168), qui à la fois complexifie la présentation qui en est souvent faite en gestion mentale (en y ajoutant la dimension cruciale de la problématisation<sup>5</sup>), mais en même temps « colle » au mieux à la réalité de la plupart des tâches scolaires données aux élèves et peut ainsi être transféré, traduit, adapté à toutes les disciplines et situations scolaires. »* Vers 1995, je travaillais en effet sur ce geste fondamental à partir des difficultés de mes élèves dans des situations où il était spécifiquement sollicité. J'échangeais à ce sujet avec plusieurs enseignants désolés comme moi de cet état de choses et qui me fournissaient des exercices adéquats. Je commençais à formaliser ce schéma et je l'avais abondamment testé avec mes élèves, ainsi que dans des formations d'enseignants<sup>6</sup> et auprès d'un certain nombre d'autres formateurs et de personnalités extérieures à la gestion mentale : on n'est pas toujours prophète en son pays... Particulièrement, j'avais envoyé à Philippe Meirieu la Lettre Fédérale Initiative et Formation numéro 78 de décembre 1997 dans laquelle je communiquais le résultat de mon travail, avec déjà un pré-schéma de Pégase<sup>7</sup> :

Voici la réponse qu'il me fit : *« J'ai trouvé que votre réflexion sur « la réflexion » n'a rien à envier à beaucoup de travaux universitaires. Votre schéma des six étapes de la réflexion me paraît particulièrement juste, efficace et pertinent. C'est, à mon sens, un vrai modèle pédagogique. Il mériterait d'être diffusé plus largement dans un article destiné aux enseignants (par exemple dans les Cahiers Pédagogiques). »* Ce qui ne fut pas le cas<sup>8</sup>... mais j'étais rassuré sur la qualité de mon travail.

Trois ans plus tard, en mai 2000, dans la Lettre Fédérale 82, j'avais écrit un article, Gestion mentale et évaluation<sup>9</sup>, dans lequel j'exposais les grandes lignes de ce qui deviendrait plus tard « Accompagner... ». J'y développais particulièrement l'idée qu'une évaluation qui se voulait réellement *formatrice* devait se préoccuper de la *visée de sens* que l'élève s'était donnée dans son travail plutôt que de sa seule réalisation plus ou moins correcte. J'y exprimais alors pour la première fois l'idée que les élèves se trompaient sur les attentes réelles des enseignants au-delà de la tâche qu'ils leur soumettaient, et que leur démarche était faussée à partir de ce contresens originel qu'il s'agissait donc de découvrir pour mieux les aider à le corriger. J'envoyais régulièrement ces Lettres à Antoine. Il m'avait plusieurs fois répondu, mais cette fois il avait développé ses remerciements : *« Mes félicitations accentuées pour le remarquable article que vous m'avez fait parvenir : « Gestion mentale et évaluation ». Tout ce que vous y écrivez est d'une vérité incontournable et qui remonte aux principes eux-mêmes. Faute de remonter jusqu'à la visée de sens que, plus implicitement qu'explicitement, se donne l'élève, l'enseignant perd non seulement son temps mais aussi celui de l'élève... Il faudrait que tous les enseignants du monde lisent votre article. »* Antoine terminait sa lettre par

une invitation : *« Je serais très intéressé par les échanges que vous avez avec vos élèves. Il faut que je vous rencontre pour vous parler d'un projet de livre qui concernerait les jeunes dont vous vous occupez. Si le livre qui sortira à l'automne chez Bayard rencontre un public suffisant, d'autres livres dans la même ligne pourront suivre. Dont ce livre futur. »*

J'avais été très flatté par cette invitation... qui n'a pourtant pas eu de suite. Le livre dont Antoine attendait de connaître le degré de succès était Les grands projets de nos petits paru en mars 2001. J'ignore quel fut son tirage à sa sortie ... mais je sais que ce fut le dernier publié par Bayard, le relais ayant été pris par La Chronique Sociale, dont tu salues fort justement l'engagement et la fidélité à la gestion mentale et qui publia par la suite tous les autres ouvrages pédagogiques d'Antoine. Finalement je n'ai donc pas écrit ce livre avec lui (se serait-il appelé « Les faux projets de nos grands » ?) comme il l'avait fait par le passé avec trois autres coauteurs pour vulgariser la gestion mentale - son souci permanent - auprès de différents publics, surtout les plus éloignés de lui. Et peut-être que ce fut une bonne chose. Voici en quoi.

Quand j'ai écrit « Accompagner... », sept ans après l'invitation d'Antoine, je me suis fortement appuyé, les prolongeant parfois, sur ses travaux à tel point qu'une des premières lectrices de mon manuscrit m'avait fait cette réflexion : *« Tu parles beaucoup d'Antoine de la Garanderie que tu cites souvent... est-ce que c'est vraiment nécessaire !? Cela ne va-t-il pas nuire à l'audience de ton livre et à son efficacité au-delà d'un public déjà convaincu ? »* Je n'oubliais donc pas ce que je devais à Antoine et mes nombreuses citations voulaient en témoigner. Mais tout en faisant sa juste place à la gestion mentale dans les applications concrètes que je proposais, dans le même temps je m'efforçais de la présenter d'une façon aussi ouverte que possible, en l'éclairant par des ponts jetés vers d'autres courants psychologiques, pédagogiques ou neurologiques - ouverture n'est pas syncrétisme. Je pensais en effet qu'il fallait lui permettre d'atteindre des publics qui n'étaient pas forcément informés de cette recherche « mentaliste » ni sensibilisés à son aspect philosophique, phénoménologique, parfois c'est vrai un peu difficile à intégrer. Je tentais aussi de surmonter les obstacles qui brouillaient son audience - la réduction malheureuse et si médiatisée des « auditifs » et des « visuels » des années 1980 était déjà loin mais elle provoquait toujours des amalgames et des suspicions, totalement immérités<sup>10</sup> mais bien réels.

Pour moi, la vie mentale - manifestation de la conscience avec ses phénomènes - appartient à l'humanité tout entière dont elle est l'élément distinctif qui la sépare radicalement du reste du monde animal. Sa connaissance ne doit pas être réservée à des initiés - initiés implicitement par le hasard d'une éducation qui la favorise... ou explicitement par de longues formations volontairement suivies. Sauf cas pathologiques où ils « perdent conscience », tous les êtres humains ont une vie mentale et ils l'exercent avec plus ou moins d'intensité dans toutes leurs activités, de leur vie quotidienne la plus simple à leurs créations les plus élaborées. Cette vie

mentale, tout intérieure, peut bien parfois être minimale, presque éteinte et ils peuvent ne pas toujours s'en rendre compte, pour autant elle existe bel et bien, leur assurant un lieu privilégié d'intimité et de liberté dont l'oubli est toujours source de dérèglements et de souffrances. Antoine a voulu la réhabiliter et, au prix de fortes résistances, la sortir du bannissement auquel le *béaviorisme* triomphant l'avait condamnée - avec l'introspection, son alliée de toujours - dans la recherche psychologique. Il voulait plus que tout la réintroduire dans les salles de classe d'où la pédagogie l'avait chassée, dans son effort pour devenir une « science » après s'être mise, pour son plus grand malheur, à la remorque de la psychologie comportementale. Dans ce but, il s'est efforcé d'en éclairer les recoins encore obscurs. Il a décrit avec de plus en plus de précision une très grande partie des forces qui l'animent. Il a créé cet ensemble de concepts avec son vocabulaire spécifique que l'on connaît sous la (maladroite) appellation de *gestion mentale*, en imaginant les médiations adéquates permettant d'ouvrir à tous l'accès à la conscience et son développement là où elle est nécessairement engagée, particulièrement dans tous les apprentissages. Et cela nous ne pourrons - devrons - jamais l'oublier.

Mais il voulait aussi de toutes ses forces que cette vie mentale, grâce à lui mieux connue, soit aussi mieux reconnue, que ce véritable trésor soit transmis au-delà de lui-même le plus largement possible - d'où ses livres co-rédigés. Il le voulait de tout son cœur surtout pour ceux qui en avaient le plus besoin : les élèves qu'il voyait souffrir de leurs difficultés scolaires, ce dont il ne s'est jamais consolé et qui provoquait ses colères légendaires. Aux adultes qui les accompagnent, il voulait intensément transmettre les moyens de les aider à sortir de leurs ornières. Et il nous exhortait souvent, nous « les anciens », à les transmettre à notre tour de toutes les façons possibles, avec ou sans lui. Je l'entends encore me dire : « *Allez-y ! Allez-y, Guy ! N'ayez pas peur ! Écrivez ! Écrivez !* » Après avoir longtemps hésité, un peu effrayé par l'audace d'une telle émancipation, je m'efforçai donc, en toute « fidélité inventive » avant l'heure, d'exposer ma recherche personnelle et mon expérience, de proposer les outils que j'avais forgés à sa suite (un nain sur les épaules d'un géant...) - outils qu'il connaissait et approuvait, et dont j'avais vérifié si souvent l'efficacité. Je voulais permettre à ces adultes, à tous ces accompagnateurs, de s'en saisir afin d'augmenter leur *pouvoir faire* au bénéfice de leurs élèves<sup>11</sup>. Ce faisant, je m'éloignais sans doute un peu de l'habituelle présentation de la gestion mentale, conceptuelle, théorique, exhaustive. Mais je trouvais cela juste et nécessaire. Et je me sentais assez fort pour le faire sans qu'Antoine me tienne la main.

Toutefois, cette prise de distance, toute relative et aussi respectueuse qu'elle fût, n'a pas toujours été bien accueillie dans le *mundillo* de la gestion mentale. J'ai entendu quelques critiques formulées plus ou moins ouvertement : « *Tu présentes TA gestion mentale* », « *Pégase est un modèle, un placage qui dénature le sens profond de la gestion mentale* », « *...ça fait penser à une armure dont les élèves devrait se vêtir davantage qu'à une libération*

*de leur potentiel... »*, et, plus fondamentale, « *tu ne traites pas spécifiquement l'imagination créatrice que pourtant Antoine plaçait au-dessus de tout* » (alors que je la plaçais ni au-dessus ni au-dessous, mais partout)... pour ne citer que celles directement entendues ou lues... ou qui m'ont été charitablement rapportées.... Lors du Colloque d'octobre 2009<sup>12</sup> qui a suivi la parution du livre, j'attendais ne serait-ce qu'un petit mot gentil sur mon ouvrage... Las ! Le Vocabulaire de la gestion mentale venait de paraître, dernier (et si utile !) ouvrage collectif auquel Antoine a participé notamment avec une importante et magnifique postface (à lire et à relire), et il occupait légitimement tout l'espace. Le mien, un peu *outsider*, pourtant sorti deux mois plus tôt, ne figurait même pas à la rubrique « Autres ouvrages » dans la bibliographie qui clôture l'ouvrage... Heureusement, Antoine m'avait très clairement assuré de son adhésion, de sa confiance et de son soutien dans sa belle préface. Sa dernière préface. Cela me suffisait, mais quand même... quel contraste avec l'accueil chaleureux que lui réservait quelques semaines plus tard l'Éducation nationale lors de la conférence au CRDP de Rouen<sup>13</sup>, comme tu l'as signalé dans ton article. J'ai pu y présenter longuement la gestion mentale et Pégase aux équipes d'enseignants engagées dans des actions auprès des lycéens en difficulté en présence des plus hautes autorités des trois académies de l'Ouest (Rouen, Caen, Versailles). Les échanges que j'ai eus avec ces inspecteurs de tout grade ont été excellents, au point d'être invité par la suite à deux reprises dans d'autres cadres, notamment à Caen lors de la journée inaugurale d'une promotion de nouveaux professeurs. Ces occasions importantes de transmission ont permis à la gestion mentale de retrouver quelques couleurs dans l'Éducation nationale où ce livre continue sa petite carrière : j'apprécie beaucoup de trouver jusqu'à ces derniers jours des articles de blog de professeurs de tout niveau, du primaire à l'université, qui y font référence de façon très positive.

Alors, si les compagnons de route d'Antoine se font - et se feront - de plus en plus rares<sup>14</sup> et si les auteurs faisant preuve de cette « fidélité inventive » - pourtant officiellement revendiquée à maintes reprises - sont freinés dans leurs efforts, que deviendra le trésor qu'est - et demeurera quoi qu'il arrive - la gestion mentale, la gestion *de la vie* mentale ou pédagogie des gestes mentaux, cette pédagogie du sens qui redonne sens à la pédagogie, cette merveilleuse et irremplaçable pédagogie de l'intériorité et de l'entraide - celle-là conditionnant celle-ci quand elle n'est pas qu'une simple collaboration superficielle et plus ou moins intéressée ? Comment ceux qui l'ont reçue en héritage avec mission de la transmettre au plus grand nombre, comment pourront-ils assurer la promotion de la vie mentale, de la vie de la conscience avec sa réalité et les conditions de son efficience, de cette vie intérieure tellement maltraitée par le monde actuel ? Par ce monde de plus en plus matérialiste dans lequel le *pouvoir d'achat* tient lieu de *pouvoir être* à tant de gens déboussolés, jetés *hors-d'eux-mêmes* par une pression mercantile de plus en plus agressive ? Comment lui feront-ils sa place au milieu des approches mécanistes et comportementalistes totalement extériorisantes qui dénaturent la pédagogie ? Parmi les approches plus ou moins teintées de neurosciences - je

sais, il y a de bonnes choses en elles, mais ce ne sont pas les mieux médiatisées - qui se disputent le marché qu'est devenu notre l'école en perdition ? En perdition... depuis que, sous prétexte d'une religiosité suspecte et par souci de « scientificité », elle a éradiqué la conscience humaine de ses pratiques ; depuis qu'elle tourne en rond à la recherche de son Nord, la conscience *connaissante* (cognitive, donc), se jetant à bras ouverts au devant de tous les miroirs aux alouettes dont elle attend le miracle de sa régénérescence.

À une « fidélité inventive » déculpabilisée et entreprenante, ajoutons sans crainte une « fidélité découvreuse », exploratrice de la modernité, accueillante à toutes ses formes, mais en gardant bien éveillée notre capacité de discernement. La conscience revient timidement à l'ordre du jour dans certaines approches scientifiques qui ne craignent plus de lui faire une (encore bien petite) place, ou même pour certaines d'en rechercher les origines biologiques<sup>15</sup>. Restons attentifs à ces signaux positifs. Dans le flot incessant de l'actualité, sachons voir et confortons ce qui est bon pour la vie intérieure et combattons vigoureusement ce qui peut lui nuire : cette nouvelle pédagogie si séduisante, cette nouvelle pratique si médiatisée, ce nouvel outil si bien *marchandisé*... visent-ils bien à susciter la vie mentale des élèves ? La favorisent-ils en profondeur ? Initient-ils vraiment les élèves à leur potentiel mental et à son utilisation en véritable autonomie ? Leur permettent-ils d'entrer dans une véritable et sincère *relation aux autres*, stimulant ainsi leur *compétence innée à la communication*<sup>16</sup> et les ouvrant par là à une véritable entraide ? Ou bien se contentent-ils, agissant *de l'extérieur*, de susciter, de formater des comportements dont ces enfants ne sont pas conscients et qu'ils ne pourront donc pas reproduire en l'absence de leur « dresseur » ? De la même façon, à la lumière de la pensée d'Antoine sans cesse revisitée par la lecture de ses ouvrages ou divers groupes de réflexion, interrogeons aussi nos propres inventions, nos propres *outils*, ... : ils sont de puissants médiateurs, mais veillons scrupuleusement à ce qu'ils restent bien, comme le dit Yves, *des leviers pour la pensée*, pour le développement de la vie intérieure de nos jeunes. La frontière est si mince qui sépare le dehors du dedans, la perception de l'évocation<sup>17</sup>, ce sésame de la vie intérieure que nous a légué Antoine, si fragile, si facilement négligé, oublié, dénaturé.

Vieux de la vieille de l'ancien temps, formateurs ou novices enthousiastes des nombreuses et riches formations de nos divers organismes, enseignants de toutes spécialités, accompagnateurs scolaires de tous niveaux, praticiens en cabinet ou en établissement, orthopédagogues de plus en plus nombreux et compétents - ce métier si nouveau en France que je pratiquais avant l'heure sans trop le savoir -, parents inquiets pour leurs enfants, lecteurs de la littérature de la gestion mentale, et surtout des livres de son créateur... nous sommes tous héritiers de la pensée d'Antoine de la Garanderie. Ayons à cœur de la faire vivre et fructifier en nous et autour de nous. Mais cet héritage ne nous appartient pas, nous ne l'avons reçu que pour le transmettre aux autres, à tous les autres sans exclusive : comme un cadeau qu'ils possèdent déjà en eux dans le savoir. Il n'a même sens et valeur qu'à cette

condition. C'est difficile ? Notre voix se perd au milieu du tourbillon des faux prophètes et de leurs remèdes miracles ? Ne perdons pas confiance, nous avons un avantage qu'ils n'ont pas : ne juge-t-on pas toujours l'arbre à ses fruits ? Nous finirons bien par *faire entendre conscience* à ce monde perturbé avant qu'il n'ait réussi à transformer l'être humain en machine. En attendant, persévérons, « pas de démission » nous dirait Antoine ! À sa suite, cultivons notre propre vie intérieure pour mieux en révéler l'existence à tous les jeunes : grâce à ses recherches, nous pouvons leur en faciliter l'accès en nous efforçant de trouver les moyens les plus actualisés de les atteindre dans la réalité de leur vie, ici et maintenant. Suivons donc sans crainte le chemin qu'il nous a tracé avec cette phrase d'Arthur Mugnier qu'il cite en exergue de Comprendre et Imaginer : « *Je crois que l'avenir de l'humanité sera la conquête définitive de la liberté intérieure.* » Alors participons sans réserve à cette conquête, à l'avènement de cet avenir. Belle perspective ! Belle espérance !

---

<sup>1</sup> L'ouvrage de référence de Lev Vygotsky s'intitule « Pensée et langage ».

<sup>2</sup> On pense également aux « *outils intellectuels intérieurs* » d'Albert Jacquard. Antoine lui-même n'appelait-il pas « *outils de la connaissance* » les gestes mentaux qu'il fait même dialoguer dans Comprendre les chemins de la connaissance, p73 et suiv. Quant au *pouvoir faire* de cet apport instrumental j'ai décrit dans mon blog la découverte des « cinq questions de la compréhension » par une classe de seconde en difficulté et les effets que cet *outil ultime* avait produits sur ces jeunes. Comprendre, ça s'apprend aussi !  
<https://aidautravailavecpegase.blogspot.com/2018/03/17-apprendre-comprendre-voyage-dans.html>.

<sup>3</sup> L'établissement scolaire dans lequel j'exerçais était devenu en 1973 « lycée expérimental ». Devant le marasme constaté chez les élèves au niveau de la classe de seconde, une équipe avait travaillé à la constitution d'un *tronc commun* où les élèves étaient répartis par groupes de niveau-matière avec toutes les procédures leur permettant des parcours individualisés à travers ces groupes. De ce fait, le groupe classe traditionnel avait totalement disparu. Pour maintenir un lien avec un adulte référent qui suivrait les progressions et traiterait les éventuelles difficultés personnelles, un *tutorat* avait été institué. Une grosse quinzaine d'élèves, l'équivalent d'une demi-classe de l'époque, se regroupait régulièrement autour d'un tuteur, généralement un professeur du niveau, ou comme moi, un membre de l'équipe éducative. Le rôle du tuteur était de créer et maintenir une vie de groupe avec une activité extrascolaire choisie en commun tout en accompagnant chaque élève individuellement. La question des méthodes de travail personnel était à l'ordre du jour. J'y contribuais pour ma part comme je l'ai expliqué dans la conférence à IFRA de mai 2022 : <https://www.youtube.com/watch?v=cTWtHETFYWc> . On voit comme ce *terreau* était particulièrement favorable à l'accueil des livres d'Antoine !

<sup>4</sup> Dans mon lycée, les élèves de 2de, 1ère et Terminale étaient regroupés dans des « équipes » en dehors des cours. Chaque équipe, une quinzaine d'élèves, comportait des élèves des trois niveaux, sous l'autorité toute fraternelle d'un « chef d'équipe », un élève de Terminale. Outre une activité extrascolaire obligatoire, généralement de service à de plus démunis, le travail personnel, très important à cette époque, était effectué au lycée lui-même dans des locaux dédiés. Sans parler réellement de tutorat - qui viendra plus tard dans ma carrière - la vie collective, la cohabitation d'élèves de plusieurs niveaux, les échanges à propos de leur travail... tout cela créait une ambiance très favorable à ce qu'Antoine proposait dans son livre. J'avais moi-même profité de cette structure éducative dans mes propres années-lycée. Il faut noter que ce système a perduré et qu'il existe encore dans plusieurs établissements inspirés par la pédagogie des jésuites.

---

<sup>5</sup> La « problématique » est un élément assez récent dans le panorama de la scolarité du second cycle (et même d'université). Pour travailler cette étape de la réflexion à la lumière de la gestion mentale, je m'étais servi d'un livre précieux et rare à l'époque, mais qui a fort heureusement été réédité en 2009 : **La problématique d'une discipline à l'autre** (1997). On le trouve facilement sur internet, notamment chez son éditeur : <https://www.adapt.snes.edu/La-problematique-d-une-discipline.html> . Tous les accompagnateurs de grands collégiens et de lycéens ou étudiants tireront un grand profit de sa lecture. Peut-on vouloir aider efficacement élèves ou enseignants sans connaître en détail (souvent mieux qu'eux-mêmes) les incontournables de la scolarité actuelle ?

<sup>6</sup> Je viens de retrouver dans un reliquat d'archives les bilans d'une formation donnée en mai 2000 dans un collège du Lot-et-Garonne. Extraits :

Les points sur lesquels cette formation m'a apporté des éléments nouveaux :

Une professeure de lettres : « *Prise de conscience d'une approche nouvelle de l'évaluation des résultats d'un élève qui ne se réduit pas à la notation sanction-récompense. Découverte absolument capitale (souligné par le professeur) des six étapes de la réflexion. On comprend maintenant pourquoi certains élèves ne réussissent pas comme on le souhaiterait : leur imposer de passer de l'apprentissage au transfert sans avoir fait précéder ce dernier d'une formation à la réflexion est donc une grave erreur, voire une aberration. Nécessité de faire comprendre aux élèves l'objectif à atteindre quel que soit l'énoncé et avant tout autre démarche.* »

Un professeur de mathématiques (encore plus précis et ouvrant une perspective sur ce que plus tard j'ai appelé les « virus », c'est-à-dire les mauvaises habitudes des élèves avec lesquels il faut toujours composer) : « *Analyse du mécanisme de réflexion plus détaillée que lors de mes formations précédentes en gestion mentale. Il est plus facile désormais de déterminer les causes d'une rupture du circuit de réflexion. Il est moins commode de le faire admettre à l'élève et de modifier son comportement d'apprenant : dès qu'il est livré à lui-même, il revient à son travail « à l'économie ».*

<sup>7</sup> <https://drive.google.com/file/d/1zT0Jsfp-PKaCQjqAsuEZd95ApRov9CcD/view?usp=sharing>

<sup>8</sup> Quelques années plus tard, toutefois, à l'invitation de Jean-Michel Zakartchouk, j'ai publié dans un hors-série numérique de ces mêmes Cahiers, intitulé « Aider et accompagner les élèves dans et hors l'école », un article retraçant mon expérience dans la Seconde méthodologique que j'ai accompagnée pendant 13 ans (2006-2019) dans un lycée privé de Toulouse, agréablement secondé par Cathy Badin en tant qu'observatrice et parfois co-animatrice): <https://aidautravailavecpegase.blogspot.com/2010/10/un-article-dans-les-cahiers.html>

<sup>9</sup> [https://drive.google.com/file/d/1\\_vvrUmnFj0pR-cbCMARJuxkP53PHEJko/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1_vvrUmnFj0pR-cbCMARJuxkP53PHEJko/view?usp=sharing)

<sup>10</sup> Il n'est jamais inutile de rappeler avec insistance que ce vocabulaire (malheureux) désignait, en totale intériorité, seulement LES CONTENUS MENTAUX (les vécus de conscience) alors en cours d'investigation par Antoine, et EN AUCUN CAS LES CANAUX PERCEPTIFS (AVK...) comme c'est le cas dans d'autres approches tout en extériorité auxquelles certains auteurs (malveillants) veulent absolument assimiler la gestion mentale, par paresse intellectuelle et incompréhension persistante (ou refus idéologique) de ce qu'est la conscience humaine, en la classant, à son grand dommage, dans les fameux « neuromythes », agressive fêrule des nouveaux censeurs du bien-penser la pédagogie.

<sup>11</sup> On peut trouver dans mon blog de nombreux exemples de situations dans lesquelles des enseignants que j'ai formés se sont saisis des outils que je leur ai transmis, particulièrement celui-ci qui me paraît tout à fait

---

représentatif de ce que je veux dire par *augmenter le pouvoir faire* de ceux qui accompagnent les élèves, ici des lycéens : <https://aidautravailavecpegase.blogspot.com/2021/09/170-une-seance-accompagnement.html>

<sup>12</sup> Le Colloque 2009 était intitulé *Anticipation et projet de sens : pour une pédagogie de l'acteur*. J'y avais animé un atelier consacré à la manière de faire émerger, pour qu'ils les corrigent, les projets de sens des élèves qui faussaient la dynamique de leurs projets d'actes de connaissance. On trouve le détail de cet atelier et les outils que j'avais exposés dans le message 19 de mon blog : Accompagner le changement de représentation des élèves sur leur travail. <https://aidautravailavecpegase.blogspot.com/2011/01/accompagner-le-changement-des.html>

<sup>13</sup> On peut trouver cette conférence sur mon blog dans mon message 16 - Téléchargement de la conférence de Rouen (Pégase en Power-Point) :

<https://aidautravailavecpegase.blogspot.com/2011/01/telechargement-de-la-conference-de.html>

ou avec d'autres interventions dans des publics différents dans la page « Pégase en conférence » :

<https://aidautravailavecpegase.blogspot.com/p/pegase-en-conference.html>

<sup>14</sup> Je viens d'apprendre le décès d'un des grands compagnons de route d'Antoine qu'était Guy Avanzini.

<sup>15</sup> Il faut lire à ce propos le dernier et merveilleux livre d'Antonio Damasio (un autre Antoine...) : **Sentir et Savoir. Une nouvelle théorie de la conscience** (O. Jacob, mai 2021). On y trouve à foison des descriptions de la conscience que l'on dirait tout droit sorties d'un texte sur la gestion mentale. J'en ai rendu compte dans le message 169 de mon blog « La conscience existe ! Damasio l'a rencontrée ! »

<https://aidautravailavecpegase.blogspot.com/2021/09/169-la-conscience-existe-antonio.html> . Ainsi, par exemple, page 131 : « Sans la conscience rien ne peut être véritablement *connu*. Elle est la pierre angulaire de l'essor des cultures humaines ; elle a donc changé le cours de notre histoire. Difficile d'exagérer son importance. Il est assez facile, en revanche, d'exagérer la complexité de son fonctionnement, de ses origines et de prétendre qu'elle est un mystère insondable. » On ne peut que se réjouir de voir un scientifique aussi reconnu mondialement étayer de la sorte nos propositions, même si celles-ci n'en ont nul besoin : davantage qu'un *savoir*, ne sont-elles pas avant tout une *expérience de la connaissance* que chaque être humain peut *vivre* (ou être aidé à vivre) pour peu qu'il développe en lui une vie intérieure suffisante.

<sup>16</sup> Dans une « carte blanche » publiée en Belgique le 20-10-2022 dans LE VIF, **Enseignement : l'approche par compétences, un modèle à suivre ?** Bernard De Commer écrit : « *L'approche par compétences, dont on parle beaucoup depuis quelques années en pédagogie et donc dans les écoles, date en réalité du début du 20<sup>ème</sup> siècle. On la doit en fait indirectement au philosophe et pédagogue américain John Dewey (qui s'est trouvé) en conflit avec la pédagogie de l'époque - et sans doute encore bien actuelle - basée sur les « programmes ». Lorsque l'enfant arrive à l'école, affirme Dewey, il n'arrive pas avec « une ardoise vierge », mais il est déjà « intensément actif » et apporte avec lui « quatre impulsions innées » (en termes actuels : des compétences) celles de « communiquer, de construire, de chercher à savoir et d'affiner son expression ». Des compétences que l'enfant a en lui et qu'il importera au système éducatif d'identifier et de développer. » Tiens, tiens... Pégase avant l'heure ? Et déjà en puissance avant même l'école ? Et que celle-ci devrait *identifier et développer* ? Je prends !*

Il y a peut-être intérêt à relire ce pédagogue, un peu oublié en France, dont les intuitions pourraient bien rencontrer quelque part celles d'Antoine de la Garanderie. Et aussi ce qui suit, dans le livre important de Jean Beauté **Courants de la pédagogie contemporaine** (un livre de 1994 qui en 2021 en est à sa 7<sup>e</sup> édition... toute la littérature pédagogique n'est donc pas à l'arrêt... bon présage ?). Outre une présentation courte mais honnête d'Antoine de la Garanderie et de la gestion mentale dans le chapitre 7 consacré à *La vie mentale*, on trouve p. 29, dans la présentation de John Dewey ce passage à propos de la motivation des élèves : « Ce qui est notable dans sa pensée, c'est la distinction qu'il opère entre les faux intérêts (ce qu'on provoque en rendant les savoirs attrayants)

---

et les véritables besoins des enfants : « *Si le sujet des leçons occupe réellement une place appropriée, de manière à favoriser l'expansion de la conscience de l'enfant, qui se rattache intérieurement à quelques-uns de ses actes, à ses pensées, ses souffrances, et qui facilite son développement futur et augmente sa réceptivité, alors il n'y a pas besoin de rechercher des **biais** ou des **trucs** de méthodes pour rendre ce sujet intéressant* » (dans L'école et l'enfant. Les mots en gras sont de l'auteur). « Expansion de la conscience »... Heureuse époque on l'on pouvait encore en parler ouvertement sans être suspecté de véhiculer des « neuromythes »... c'était avant 1952 (date de sa mort)... et l'on pourrait ajouter aux *actes, pensées, souffrances* de l'enfant, ses *projets de sens préférentiels*, sans dénaturer la teneur de ce propos si favorable à *notre* courant pédagogique... qui alors restait encore à développer.

A propos de ces courants pédagogiques du début du XXe siècle, regroupés sous le vocable de l'École Nouvelle – comme d'autres plus actuels dont « certaines » approches des neurosciences –, et de leur compatibilité avec la gestion mentale venue plus tard, on pourra revoir avec intérêt la passionnante, très riche et très documentée conférence co-animée par Yves Lecocq et Philippe Meirieu en février dernier dans le cadre d'Initiative et formation Pays basque, Motiver les élèves... oui, mais comment ? : <https://www.youtube.com/watch?v=NOCFelzBN9U>

Enfin, pour finir avec ce livre incontournable pour les pédagogues de tous bords et de tous courants, un passage fondamental à la fin de ce même chapitre 7, p. 125. L'auteur souligne tout d'abord l'intérêt d'**une meilleure connaissance de l'enfant par lui-même**, notamment par le biais d'un groupe restreint ou d'une relation duelle qui « *permet à l'enfant de mieux savoir, à la lumière des « profils pédagogiques », de l'analyse des gestes mentaux (...) comment il s'y prend d'habitude et spontanément. Cette connaissance permettra de localiser les échecs et les blocages*. Il insiste ensuite sur l'avantage d'**une appropriation des procédures efficaces** : ainsi « *l'enfant pourra être guidé dans l'apprentissage d'une leçon ou dans les démarches intellectuelles à entreprendre pour comprendre* », démarches « *qu'il s'agira de décrire* »... on pourra aussi lui « *donner l'habitude d'évoquer...* », etc. Et enfin, il précise un point capital qui ne peut que nous réjouir et qui concerne l'**accès à une motivation plus forte** : « *l'enfant qui entr'aperçoit les moyens de « gérer » ses ressources intellectuelles, qui sait mieux comment s'y prendre, qui a appris à aborder un problème en réfléchissant (et non par essais et erreurs non contrôlés) aura une plus grande confiance en lui. Le travail scolaire ne lui semblera plus aussi rebutant. Tout ceci est de nature à le réconcilier avec l'école et la plupart des matières*. Qu'on se le dise haut et fort dans les salles de professeurs et les bureaux des ministères !

<sup>17</sup> La distinction entre la perception et l'évocation est la base absolument fondamentale et la condition incontournable pour comprendre la vie mentale et la gérer correctement. C'est elle qui permet de relier le corps et l'esprit, le cerveau et la conscience ; elle est au cœur du débat actuel dans lequel nous sommes plongés. Pour faire simple, la perception a une cause extérieure, l'évocation a une cause intérieure. Mais la meilleure manière de penser cette distinction est encore et toujours de revenir aux textes d'Antoine de la Garanderie lui-même. Ainsi, trouve-t-on dans **Défense et illustration de l'introspection** (1989) p.70-71 :

« Il faut distinguer, en fonction de leur origine, deux sources d'objets de sens : les perceptions et les évocations. Les premières ont une cause extérieure au champ mental : l'action exercée par un objet matériel sur les terminaisons périphériques des nerfs sensibles, action qui détermine la modification de ces nerfs sensibles, entraînant la production d'ondes transmises au cerveau et reçues par le centre correspondant à la spécificité sensorielle. Cette réception au cerveau donne lieu à la formation d'une expression psychique, dite *perception*.

Une fois reçue, la perception peut susciter une réaction psychique qui, elle, a une cause interne, c'est-à-dire issue du sujet lui-même : cette réaction peut donner sens à la perception ou peut, à propos de cette perception, produire un sens quelconque plus ou moins proche ou éloigné de cette perception ; nous appelons cette réaction une *évocation*. Nous ajoutons que des évocations sont exprimées par le sujet sans être sollicitées à le faire par des perceptions. Par opposition à la perception, nous dirons que l'évocation est causée par le sujet lui-même. Elle vient *du dedans*. »

Ou quand Antoine écrivait (presque) comme un neuroscientifique... Il faut lire, relire et re-relire ces textes fondateurs sans lesquels la dérivation matérialiste et comportementale est toujours notre plus grand risque.