

LE PARADIGME DE L'UNICITÉ SCOLAIRE, AVONS-NOUS LÀ UNE SOLUTION OU UN PROBLÈME ?

MICHEL RICHER

Directeur, formation professionnelle chez Bell Canada

« Nombre de disciplines portant sur la cognitive humaine apportent la preuve que l'esprit humain est un instrument à multiples facettes et à multiples composantes, qui ne peut pas être appréhendé avec quelque légitimité par un unique outil de type papier-crayon »

Howard Gardner

LE DÉCLENCHEUR

Un apprentissage qui fait sens repose pour l'essentiel, selon moi, sur les prémisses suivantes : le *rôle central de l'apprenant* dans le processus et *l'importance capitale de ce qui se passe entre cet apprenant et ce qu'on lui propose* afin qu'il réalise des apprentissages *utiles pour lui dans son milieu de vie*¹. J'ai rapidement établi des liens entre cette façon d'aborder la question de l'apprentissage et le point de vue présenté par Lourié dans son ouvrage *École et Tiers monde*. Cela m'a permis de déclencher une réflexion, que je partage avec vous dans ce texte, sur une façon différente de voir l'apprenant et sur le rôle souhaité de l'école par opposition à ce que Lourié appelle « la voie royale de la cheminée scolaire ».

Il est, je crois, bien reconnu que l'école doit avoir comme mission première de préparer à la vie. Il y a là-dessus un consensus social bien établi. Or, est-ce bien ce que fait l'école ? Que ce soit au Tiers monde ou en Amérique, peut-on réellement parler d'une école dont les méthodes sont axées sur l'apprenant et sur son milieu ? Le simple fait de poser la question donne, à tout le moins, une indication sur le fait que la réponse n'est peut-être pas si évidente !

ICI COMME AILLEURS

¹ L'expression « milieu de vie » déborde ici du cadre traditionnel de ce qui est appelé *le monde du travail*. Cette expression touche aussi tout l'aspect social de la réalisation de soi.

Lourié, dans *École et Tiers monde*, fait état de la demande sociale dans les pays du Tiers monde qui se fait de plus en plus différenciée. Il s'agit essentiellement d'une recherche de moyens d'apprentissage qui répondent à des exigences plus personnalisées, plus ponctuelles et plus évolutives. L'expression de cette nouvelle demande remet en cause l'adaptation de l'école aux exigences sociales des citoyens, jeunes et adultes, tout comme des travailleurs dans les pays en voie de développement. Il y a une quinzaine d'années, une enquête participative sur les besoins éducatifs fondamentaux a été réalisée dans des villages de six pays d'Amérique centrale. Les résultats ? Ils furent probants. Les demandes se situaient dans les domaines de la production agricole (cultures nouvelles, élevages), de la commercialisation de ces produits, de la santé, de l'habitat, des loisirs et, en dernier lieu, de l'aptitude à la communication (être capable de lire et d'écrire). La demande n'était donc pas reconnue ici comme centrée sur le produit unique « scolarisant » qu'offre d'abord et avant tout l'école. Cette demande s'exprime en fait ici beaucoup plus en termes d'éducation et d'interventions adaptées aux conditions réelles de vie. La « voie royale de la cheminée scolaire » est-elle en mesure de répondre à ces besoins ? Pas vraiment, selon ces répondants. Mais il s'agit bien là d'un regard sur une situation qui prévaut à des milliers de kilomètres d'ici. Certains verront cette problématique comme étant intimement liée au long cheminement des pays en voie de développement pour s'en sortir (selon les valeurs dominantes des pays industrialisés, bien sûr). Rien à voir avec ce qui se passe chez nous en Amérique. N'est-ce pas ? Mais dans les faits, est-ce vraiment ici si différent de là-bas ?

Oblinger et Rush, auteurs de *The Learning Revolution*, proposent une lecture, à première vue surprenante (pour certains) mais finalement fort éclairante, sur le rôle actuel de l'école comme intervenant important dans la préparation des étudiants américains pour affronter le monde du travail. Et nous ne sommes pas ici à « downtown » Cotonou au Bénin, mais bien au coeur même de l'Amérique au tournant du XXI^{ème} siècle. C'est notre vraie vie, ici et maintenant. Le tableau qui suit met en parallèle, selon les auteurs, ce que l'école offre d'une part et, d'autre part, les attentes et les besoins correspondant du monde du travail d'aujourd'hui. Ce résumé m'apparaît, pour le moins, assez parlant...

Traditional Education	Workplace Requirements
Facts	Problem solving
Individual effort	Team skills
Passing a test	Learning how to learn

Achieve a grade	Continuous improvement
Individual courses	Interdisciplinary knowledge
Receiving information	Interacting and processing information
Technology separated from learning	Technology integral to learning

Je ne crois pas qu'il y ait de différence fondamentale entre cette lecture et celle que fait Lourié sur une situation qui prévaut à l'autre bout du monde. Il y a bien sûr une adaptation au contexte qui s'impose, mais **il ne s'agit justement que d'une adaptation au contexte**. Dans les deux cas, la même question demeure. L'école répond-t-elle vraiment au besoin des apprenants ? On semble, en tout cas, présentement relever une certaine distance entre l'offre et la demande ! Entre l'offre pédagogique et les besoins du milieu.

UNE PISTE POUR UNE ÉCOLE MIEUX ADAPTÉE...

Si nous reconnaissons que l'apprenant doit se retrouver dans un rôle central et que tout doit se bâtir autour de celui-ci, alors il doit y avoir une nouvelle donne. Il doit en découler une modification radicale de l'approche univoque des enseignements scolaires. Une école qui est un **instrument collectif** et un **lieu d'échanges** pourrait alors devenir un espace privilégié, non pas pour de la scolarisation « figée », mais pour de l'éducation au sens le plus pratique et aussi le plus noble du terme.

LES INTELLIGENCES MULTIPLES : UNE PISTE DE SOLUTION

Depuis maintenant plus de 30 ans Howard Gardner, un psychologue cognitiviste de Harvard, fait des recherches sur l'intelligence. Ses recherches l'ont mené à cerner sept formes d'intelligence² chez l'humain. Ces intelligences sont susceptibles de changer la manière d'enseigner, en laissant notamment aux apprenants plusieurs possibilités de montrer leur compréhension. Ces intelligences sont :

- l'intelligence verbale

² En entrevue à L'Express en juillet 1997 Gardner dit : « J'ajouterais aujourd'hui une huitième forme, celle de la nature. Et même une neuvième, l'intelligence existentielle, cette capacité à penser nos origines et notre destinée, dont a fait preuve un Churchill ou un Camus ». Les travaux de Gardner sur ces 2 nouvelles intelligences sont à publier.

- *l'intelligence logico-mathématique*
- *l'intelligence spatiale*
- *l'intelligence musicale*
- *l'intelligence corporelle et kinesthésique*
- *l'intelligence interpersonnelle*
- *l'intelligence intrapersonnelle.*

Cette nouvelle façon de voir met en relief l'importance des capacités différentes de l'intelligence.

Mentionnons, en note historique, que dès le début du XX^{ième} siècle suite aux recherches d'Alfred Binet et de W. Stern en 1912, l'intelligence était quantifiée en « Q.I. ». Ce Q.I. mesurait, et mesure toujours, uniquement deux volets chez l'humain : le verbal et le mathématique. Il faut cependant ici souligner qu'à l'époque des recherches de M. Binet, les sciences cognitives (étude de l'esprit) et neurosciences (étude du cerveau) n'existaient simplement pas encore. Mais depuis, ces sciences ont beaucoup évoluées...

Ceci étant dit, précisons ici que Gardner ne croit pas à une intelligence globale qui serait la somme de toutes les autres. Par contre, il soutient que l'on peut être intelligent dans de nombreux domaines simultanément. Bien sûr, il ne s'agit pas non plus d'étiqueter ou de tout vouloir mettre dans de petites boîtes.

Selon la région du monde où se situe l'individu, les compétences à développer pourraient être très différentes. Pour Gardner, l'intelligence est très liée à une « faculté de résoudre des problèmes ou de produire des biens qui ont une valeur dans une ou plusieurs cultures ou collectivités ».

L'importance ici soulignée de résoudre des problèmes ou de produire des biens nous amène à une description beaucoup plus diversifiée de l'intelligence. Ce sont les études sur les dommages cérébraux qui ont initialement servi à cerner les diverses intelligences. On a aussi utilisé le profil cognitif d'enfants autistiques et d'enfants en troubles de l'apprentissage. La recherche a démontré que chaque intelligence prend forme , au niveau du cerveau, par la synergie très localisée des neurones et des synapses. Il y a, en conséquence, survie des intelligences situées en certaines régions du cerveau malgré les « bris » observés dans d'autres régions du cerveau chez un même candidat. Les diverses intelligences se retrouvent donc localisées dans des lieux bien identifiés du cerveau.

Les intelligences sont considérées ici comme des potentiels biologiques bruts qu'il faudra développer et utiliser selon les problèmes rencontrés, la culture dans laquelle nous vivons, les choix spirituels et professionnels que nous ferons. La qualité d'un individu sera donc plus grande non pas selon une cote brute et unique exprimée en Q.I., mais *selon la combinaison de ses intelligences qu'il pourra agencer en situation d'agir.*

REGARD SUR LES INTELLIGENCES

Intelligence linguistique ou langagière

L'intelligence linguistique est la forme d'intelligence la plus présente dans notre société. Elle est l'habileté permettant de mettre des mots sur une pensée, d'utiliser le langage pour communiquer, d'apprécier la complexité d'une pensée qui nous est formulée et d'utiliser les règles liées à la communication. Cette facilité à jouer avec les mots et à exprimer des idées ouvre les portes à des domaines tel que : la lecture, l'écriture, la narration de textes et la poésie. Les traits centraux du noyau d'opération de cette intelligence sont d'après Brody (1992) les habiletés mnémotechniques, rhétoriques, métalinguistiques et d'exploration.

Selon Gardner les processus d'acquisition de cette intelligence ne relèvent pas d'un processus général comme le veut Piaget, mais bien d'une suite d'opérations reliées à la syntaxe et à la phonologie. Les fonctions pragmatiques et sémantiques quant à elles requièrent, en plus, le recours à d'autres intelligences. Cela fait de l'intelligence langagière celle qui est la plus complète.

Quelques caractéristiques :

- utilisation adéquate des mots
- compétences au verbal : syntaxe, phonologie, sémantique
- pragmatique.

Quelques aspects comportementaux :

- expliquer un historique
- délibérer sur un sujet
- produire un écrit (tous types confondus)
- raconter une histoire
- diriger un débat
- animer une émission de discussion, une interview
- inventer un slogan

L'intelligence logico-mathématique

L'intelligence logico-mathématique est l'habileté à calculer, quantifier, considérer des résolutions de problèmes, émettre de hypothèses, résoudre des problèmes complexes de mathématiques. Cette forme d'intelligence permet de percevoir les liens entre des éléments, de faire des liens, d'émettre des hypothèses, de jongler avec des symboliques, des séquences, d'induire et de déduire, de chercher une régularité, des arrangements numériques et des patrons mathématiques.

Cette forme d'intelligence par sa dynamique travaille de façon contrôlée et rigoureuse. C'est le type d'intelligence qui pousse les gens vers les domaines de la science et de l'informatique. La personne qui utilise cette forme d'intelligence sera dans une position pour découvrir une idée potentiellement prometteuse et pourra en dégager des implications. Cette personne cherche spontanément à dégager les règles et les principes de fonctionnement des concepts qui lui sont présentés.

La fonction de mémoire permet aussi de s'engager dans des comparaisons entre l'ici, le maintenant et l'avant. Il va de soi que pour la création d'un nouveau concept, cette personne va devoir aller vers d'autres intelligences pour mener à terme son projet. Cette forme d'intelligence, pour se développer entièrement, doit donc s'associer notamment à l'intelligence langagière et musicale.

Quelques caractéristiques :

- utilisation adéquate du nombre
- capacité de faire des relations, des abstractions, d'émettre des conditions, des hypothèses
- peut catégoriser, classifier, inférer, généraliser

Quelques aspects comportementaux :

- formule des opérations mathématiques
- établit un tempo
- crée des jeux de stratégies
- utilise des diagrammes pour expliquer
- démontre par syllogismes
- explique par analogies
- désigne des codes pour l'utilisateur
- réalise des catégories
- décrit des patrons et des symétries
- sélectionne et utilise la technologie utile.

L'intelligence kinesthésique

Cette intelligence relève de la capacité d'utiliser son corps pour communiquer, pour manipuler adéquatement des objets délicats et permet de réussir avec son corps des mouvements très précis. Les mouvements produits le seront de façon sensible, précise et synchronisée comme s'il y avait une union entre le cerveau qui dirige et le corps *qui fait*. Historiquement le peuple grec se servait beaucoup de cette intelligence somato-kinesthésique.

Pour Gardner le lien entre le cerveau et le mouvement corporel est évident puisque plusieurs parties du corps agissent avec le système nerveux. Une personne atteinte d'un traumatisme qui le prive de ses facultés linguistiques et logiques parvient quand même à effectuer des activités motrices. (Ex : les autistiques).

Quelques caractéristiques :

- utilise son corps pour vivre ses émotions
- communique avec son corps
- produit manuellement
- est compétent en coordination, dextérité, flexibilité.

Quelques aspects comportementaux :

- athlétique (pour la précision du mouvement)
- danse (pour l'expression par le mouvement)
- chirurgien (pour la précision du mouvement)
- artiste (pour l'expression dans le mouvement).

L'intelligence spatiale

Cette intelligence permet à la personne de penser en trois dimensions, de faire de l'imagerie mentale, de raisonner de façon spatiale, de manipuler des images graphiques et de voir des actions en images visuelles, de façon mentale. La personne peut donc reconnaître des configurations spatiales, travailler sur des schémas. Pour elle, l'objet qu'elle voit est facilement perçu en trois dimensions. Un non-voyant peut avoir une très bonne intelligence spatiale, en utilisant ses mains. Tout comme un autistique ou une personne souffrant de lésions cérébrales peut parvenir à dessiner selon des configurations géométriques précises. La personne possédant cette intelligence pourra notamment :

- reconnaître l'identité d'un objet lorsqu'il est vu de différents angles
- imaginer des mouvements
- penser aux relations existantes entre l'orientation du corps de l'observateur et la situation observée.

Quelques caractéristiques :

- capacité de percevoir l'espace visuo-spatial
- capacité d'opérer des transformations sur des perceptions
- sensibilité aux couleurs, aux formes
- perception des relations entre les éléments
- capacité de visualiser et représenter graphiquement des idées.

Quelques aspects comportementaux :

- naviguer sur la mer
- faire le contrôle aérien
- piloter un avion
- sculpter
- peindre
- dessiner des plans
- réaliser des changements de proportion d'un objet
- créer des codes de couleur pour identification
- fournir une explication précise en s'appuyant sur une image.

L'intelligence musicale

Cette intelligence se distingue par sa capacité de discerner des rythmes, des timbres sonores, des tonalités et des mélodies. La personne aura une très grande sensibilité à tous les sons provenant de son environnement. La culture musicale est plus théorique tandis que l'approche figurale est moins encadrée. Certains compositeurs atteints d'un handicap très sévère continuent à composer. Ils ont prouvé, hors de tout doute, que cette intelligence est une constituante en soi au niveau du cerveau. Le lien étroit entre l'affectif, l'intelligence musicale et l'intelligence mathématique, au niveau du rythme et de la composition, nous mènent à penser qu'ils ont des points communs dans le traitement des données.

Quelques caractéristiques :

- capacité de percevoir et discriminer des sons
- possibilité de rendre des émotions en musique
- capacité d'exprimer la musique écrite
- une très grande sensibilité.

Quelques aspects comportementaux :

- écrire des chansons, des pièces musicales
- parler, chanter en *rap*
- identifier des structures rythmiques

- trouver des similitudes dans des mélodies
- jouer d'un instrument de musique
- utiliser une technologie musicale
- diriger une pièce musicale
- vivre des émotions en écoutant des pièces musicales.

Intelligence interpersonnelle

L'intelligence interpersonnelle se remarque par l'ouverture qu'une personne possède face aux autres. Cette personne parvient à saisir de façon juste les besoins, humeurs, émotions, réalités de ceux qui l'entoure. Cette ouverture aux autres ne se limite pas à ressentir, **elle passe à l'acte** en aidant et soutenant ses pairs. Cette compréhension n'a même pas besoin de passer par des explications de la part du demandant, puisque le non verbal rejoint facilement la personne qui possède une intelligence interpersonnelle.

Cette personne sera très créative pour trouver des solutions aux problématiques de la vie de tous les jours. Elle aura également de façon générale une grande facilité à s'exprimer et pourra prendre le « leadership » en maintes occasions.

De façon générale les enseignants, travailleurs sociaux, acteurs et politiciens ont à utiliser cette forme d'intelligence.

Quelques caractéristiques :

- capacité de percevoir et discriminer les humeurs, intentions, motivations et émotions des autres
- sensibilité aux messages gestuels
- adaptabilité selon les contextes.

Quelques aspects comportementaux :

- entrer en relation d'aide
- percevoir de multiples facettes émotionnelles
- enseigner à une autre personne
- collaborer dans un travail
- aider à résoudre des problèmes
- faire de l'écoute réflexive
- diriger une équipe.

L'intelligence intrapersonnelle

Cette intelligence permet à l'individu de bien se connaître, comprendre ses émotions, mettre des mots sur sa démarche personnelle, d'orienter correctement ses *agirs*. La réflexion et l'introspection qu'elle implique permet à la personne de mettre des mots sur des démarches personnelles et d'orienter ses pairs. (Ex : un psychanalyste, un psychologue, un chef spirituel).

Ces personnes, on le comprendra, vont privilégier la solitude, la méditation, la réflexion. Elles seront de nature indépendante et auront des objectifs de vie très précis. Il sera difficile de les influencer. Ces personnes pourront aussi tirer profit d'une expérience vécue, positive ou négative, grâce à la réflexion qu'elles auront portée sur l'événement.

Quelques caractéristiques :

- connaissance de soi, (forces et faiblesses) et agir en conséquence
- estime de soi
- autodiscipline.

Quelques aspects comportementaux :

- réfléchit sur des analogies
- poursuite d'un objectif personnel
- réflexion philosophique
- partage aux autres ses valeurs personnelles
- s'autodiscipline
- mène à bien une tâche
- partage aux autres sa démarche.

VERS UNE VISION PLUS GLOBALE DE L'APPRENANT...

Le fait est reconnu. Les tests « Q.I. », qui doivent mesurer de façon précise l'intelligence (ou en fait une partie de l'intelligence), ne réussissent pas à situer, même raisonnablement, le taux de réussite de l'humain dans sa vie professionnelle. Ce fait nous incite à croire qu'il ne faut pas baser exclusivement notre système d'éducation sur des approches centrées sur le verbal et le logico-mathématique. L'activité humaine dépasse grandement ces deux domaines. Il faut également prendre en compte la transformation des besoins liée, dans une certaine mesure, à la *modernité*. Par exemple,

les ordinateurs nous permettent maintenant de compiler d'impressionnantes données et d'y recourir seulement au besoin³.

Il est essentiel, dès le moment où la scolarisation d'un individu débute, de rendre cet apprenant et les personnes qui l'entourent conscientes de sa démarche naturelle, de ses forces et de ses points faibles. Il faut savoir développer la capacité de planifier les activités d'apprentissage, de réfléchir aux tâches, de sélectionner l'information pertinente et de **persévérer**.

L'uniformité (prônée par les partisans de l'école uniforme) ne correspond pas, malgré le discours des conservateurs en éducation, aux besoins réels des apprenants. L'esprit humain possède de multiples facettes et de nombreuses composantes qui sont, entre autre, reliées au système nerveux de l'individu. L'école qui se base sur une unicité de la compétence a pour effet de développer chez une partie des apprenants un sentiment d'incompétence. La prise en compte d'une zone étroite du « spectre des intelligences » en est ici, je le crois bien, la grande responsable.

Notre préparation « pédagogique » devrait donc respecter les différentes approches naturelles de l'apprenant. Il faut lui offrir un éventail d'approches pour respecter son éventail d'aptitudes. Les présentations offertes devront donc être ouvertes à l'interaction un peu comme si chacune des notions présentées étaient traitées par un kaléidoscope qui peut multiplier les facettes de la même option de départ. Ces notions ainsi traitées passeront inévitablement par des « sauf que », des « c'est selon », des « oui mais » et des « en autant que »... D'autant plus, il faut le reconnaître, notre réalité culturelle est mise à dure épreuve avec la mondialisation tous azimuts et l'accès au savoir qui se fait de plus en plus universel, notamment avec l'Internet. Dans les classes, un enfant est maintenant face à une fenêtre ouverte sur le monde qui est loin d'être celle offerte à la génération qui l'a précédé. Les adultes de l'actuelle génération eux sont, plus souvent qu'autrement, dépassés par toutes ces « nouvelles » réalités. Et l'étude des approches de ceux et celles qui réussissent à naviguer plus aisément dans toute cette nouvelle réalité nous démontre clairement que ceux-ci prennent en compte plus que 2 intelligences...

³ Par le fait même, une personne n'a plus besoin de posséder une mémoire infallible sur toutes les notions qu'elle aborde. Elle doit maintenant savoir accéder à ces notions et surtout être capable de sélectionner l'information pertinente. Son rôle de « bibliothécaire » doit donc s'orienter vers une quête structurée d'information et non pas exclusivement vers une fonction de mémorisation.

Il faut partir du principe qu'il n'y a pas de recette infaillible, ni magique. Il n'y a pas qu'une seule voie ; voilà pour moi pourquoi il faut changer le paradigme de l'unicité scolaire. Cette invitation au changement se heurte encore à des « recettes jugées miraculeuses » présentées comme seule voie, notamment dans les milieux de travail. Encore aujourd'hui d'ailleurs de jeunes enseignants fraîchement sortis de l'université ont tendance, par besoin de sécurité, à s'attacher à des formules miracles, des recettes à toute épreuve, les fameuses recettes magiques... qui n'en sont jamais.

La vie productive de l'individu, j'inclus dans cette partie sa vie d'apprenant, est donc une toile d'araignée où s'entrecoupe, pour moi, les mélanges de désirs personnels, de besoins collectifs et de culture qui mènent vers une mise en projet. Ces projets seront évalués idéalement dans leur *contexte de production* et non pas selon des grilles standardisées. Il demeure cependant évident que certaines notions d'apprentissages scolaires, comme la lecture et l'écriture, auront toujours des critères précis à respecter, qui eux peuvent être évalués de façon sommative. Mais même ici, il faudra faire une priorisation intelligente des besoins réels. Et encore ici, c'est l'apprenant qui devra être au coeur de cette priorisation.

DES INTELLIGENCES MULTIPLES À L'ÉTAT DE FLUIDITÉ...

Il est clair qu'un élément important de la motivation de l'apprenant repose sur la perception qu'il a de la « qualité » de l'activité qui l'occupe et de la satisfaction qu'il en retire. Il est question ici du sens que cela fait pour lui. Il y a un plaisir bien senti lorsqu'il y a accomplissement d'une tâche dans des conditions où tout coule de façon naturelle. C'est ce que l'on appelle l'état de fluidité. Mihaly Csikszentmihalyi, de l'université de Chicago, fait de la recherche sur l'état de fluidité depuis presque 20 ans. Il a notamment constaté que ceux qui connaissent cet état en parle en des termes semblables, sans égard à la nature de l'activité. C'est ainsi que des athlètes, des artistes, des scientifiques ou des travailleurs ordinaires parlent d'expériences gratifiantes pour eux avec les mêmes mots. Une dizaine d'éléments complémentaires, que l'on peut qualifier d'affects, demeurent présents dans le discours de tous ces gens. Voici ce que la littérature récente dit à ce sujet.

L'état de fluidité :

1- Harmonie entre l'émotion et le rationnel

Goleman, en se penchant sur les travaux de Csikszentmihalyi, rapporte que l'état de fluidité représente une manifestation supérieure de ce qu'il appelle l'intelligence

émotionnelle. Pour lui c'est de mettre l'émotion au service de la performance et de l'apprentissage. En état de fluidité, les émotions ne sont pas seulement contenues ou canalisées dans la tâche ; les émotions ont un rôle positivement énergisant qui est nécessaire à une performance maximale ou au dépassement des limites habituelles. Il faut voir cette réunion de l'émotionnel et du rationnel dans un processus holistique.

2- Une attention concentrée

L'état de fluidité suppose qu'il y ait pleine concentration sur l'activité en cours. Impossible donc de connaître cet état de fluidité pour un travailleur qui pense à son week-end, pour un chercheur préoccupé par ses enfants ou pour un golfeur qui se soucie du regard des autres golfeurs sur son *swing*. On a aussi observé que la clarté du but à atteindre et qu'une constante disponibilité du feed-back sont des facteurs clés pour faciliter cette pleine concentration de l'exécutant. En somme, pour connaître cet état de fluidité, il faut pouvoir être totalement présent, ici et maintenant.

3- Une claire connaissance des choses à faire

Lorsque l'on a du plaisir à accomplir une tâche, les objectifs à atteindre et la séquence des gestes à poser deviennent naturellement évidents. Le musicien sait quelle est la prochaine note, l'alpiniste sait quel est le mouvement à faire, le chirurgien sait quel geste poser...Et, faut-il le préciser, il s'agit ici bien plus d'un effet que d'un préalable.

4- Aucune crainte de l'échec

En état de fluidité, il y a une telle attention pour réaliser ce qui doit être fait qu'il n'y a simplement plus de place pour même penser à l'échec. Certaines gens parlent d'être en plein contrôle de la situation, mais en fait c'est surtout que l'échec n'est simplement pas considéré. Il y a évidence sur ce qui est à faire et l'exécutant se reconnaît la compétence pour le faire. Où peut-il alors y avoir peur de l'échec ?

5- L'activité est satisfaisante en elle-même

Plusieurs rapportent qu'il y a un plaisir intrinsèque à s'investir dans telle ou telle activité. L'activité devient alors satisfaisante en soi, sans qu'il y ait de justification extérieure pour s'y intéresser. À titre d'exemple, l'apprentissage de l'ordinateur peut paraître laborieux si la raison pour s'y intéresser est liée à la conservation de son emploi. Cela pourrait être un puissant élément motivateur, mais en aucun cas cela pourrait mener à l'état de fluidité. Par contre, il peut arriver que l'apprenant découvre un plaisir réel à explorer les mille possibilités de l'ordinateur, simplement pour le plaisir d'en découvrir les limites. Si je peux reconnaître ce que l'ordinateur me permet de réaliser et que je deviens plus compétent dans le domaine, je risque de prendre plaisir à m'investir dans ça, *simplement pour le plaisir*. C'est le plaisir pur et naturel de la *découverte*. Mihaly Csikszentmihalyi dans son ouvrage *Creativity, Flow and the Psychology of Discovery and Invention* (p.113) souligne, à cet effet, qu'un des secrets pour mener une vie heureuse consiste à viser l'état de fluidité en multipliant ses champs d'intérêts et de découvertes. C'est, ma foi, une fort belle façon de voir la vie...

6- Il y a équilibre tâche / compétence

Dans l'état de fluidité il y a, chez l'exécutant, une perception claire que le défi est réalisable, exempt de stress indu, en accord avec la capacité qu'a cet exécutant de réaliser avec succès ce qui est entrepris. C'est principalement une question d'équilibre entre la capacité « perçue » de réussir et le défi à relever. Pour imaginer, c'est un peu comme au tennis. Il faut éviter l'ennui de jouer avec un joueur trop faible, tout comme il faut éviter de provoquer une frustration bien légitime en affrontant un joueur trop fort. Il s'agit, pour l'essentiel, de trouver la fine ligne entre l'ennui et l'anxiété. Et cela s'applique, bien sûr, tout autant aux activités d'apprentissage.

7- Il y a absence de la conscience de soi

Dans le quotidien, nous sommes souvent préoccupés par l'image que nous projetons. En état de fluidité nous sommes tellement impliqués dans ce qui est à faire qu'on en oublie de protéger son ego. Paradoxalement, on émerge de l'état de fluidité avec une image améliorée de soi-même ; il y a un certain sentiment d'accomplissement, une *auto-reconnaissance* de ses compétences dans le domaine d'activité concerné. Ce sentiment permet à certains d'aller au delà même des frontières de l'ego. Le musicien se sent en harmonie avec le cosmos, l'athlète fait *un* avec son équipe et le lecteur d'un roman vit quelques heures dans le monde imaginaire de l'auteur. Voilà quelques commentaires qui illustrent bien ce qui précède.

8- La notion de temps s'estompe

Généralement en état de fluidité on ne voit simplement pas le temps passer. Les heures s'écoulent sans qu'on puisse vraiment en prendre conscience. Mais le contraire a aussi été observé. Une patineuse a déjà rapporté que l'exécution d'une arabesque lui a paru très étalée dans le temps quand, en temps réel, cela n'a même pas pris une seconde. Un peu, dans le fond, comme un film qui aurait été visionné au ralenti.

La perception du temps devient de fait, en état de fluidité, une notion très personnelle. Incidemment, les témoignages recueillis faisant état de cette notion élastique du temps sont également assortis de témoignages sur une perte sentie de la notion de l'espace. Il semble donc y avoir comme un filtre qui se crée dans la perception de ce tout ce qui est extrinsèque à l'activité.

9- La rétroaction est immédiate

Elle est non seulement immédiate, mais elle est aussi omniprésente dans le processus. Le musicien entend qu'il a joué la bonne note, l'alpiniste sait qu'il a bien fait parce qu'il est toujours accroché à sa montagne, le chirurgien voit que son dernier coup de scalpel est impeccable, qu'il n'y a pas de sang...

GARDNER ET L'ÉTAT DE FLUIDITÉ...

Howard Gardner rattache les observations qui précèdent sur l'état de fluidité à la façon la plus saine qui soit de voir l'école. Il part du principe qu'une motivation qui vient de l'intérieur est de loin supérieure, d'une part à toute forme de « carotte » que l'on pourrait promettre à l'apprenant et, d'autre part, à toute justification basée sur un paradigme qui ne ferait pas réellement de sens pour l'apprenant *dans son contexte*. C'est aussi toute la notion du plaisir intrinsèque à l'activité qui est en cause. Et pour Gardner il demeure possible d'induire l'émergence de ce plaisir. Le plaisir de la découverte⁴ et du défi, cela s'apprend, dit-il, ne serait-ce que par l'observation de modèles comportementaux. Les intelligences multiples de Gardner gravitent autour du concept de l'identification du profil de compétences naturelles de l'enfant (combinaisons de ses intelligences) et du jeu possible de renforcement qui prend en compte les intelligences mises en cause. Ne serait-ce pas là le défi à relever pour les éducateurs d'aujourd'hui ?

⁴ Bruno Hourst dans *Au bon plaisir d'apprendre* va jusqu'à dire : « Donner et entretenir le goût d'apprendre est un moyen privilégié de ne pas transformer des enfants en adultes aigris, malsains ou dangereux [suite à l'échec] ». p.245

ET POUR FERMER LA BOUCLE...

La théorie des intelligences multiples offre, à mes yeux, une piste intéressante pour faire évoluer l'école, telle qu'on la connaît aujourd'hui. Oh mais attention ! Il ne s'agit pas de s'en servir comme d'une formule magique ou comme une recette miracle. Ce serait agir avec naïveté.

Mais voilà qu'il est possible de comprendre un peu mieux la spirale de l'échec qui a affecté de façon récurrente tant de gens, jeunes et adultes, partout dans le monde. J'abonde dans le sens de Bruno Hourst qui dit de la théorie de Gardner : « Elle nous fait comprendre des échecs passés et nous permet d'en tirer des conséquences pour l'avenir. Nous pouvons découvrir que ce que nous avons traîné comme un boulet pendant des années peut être source de richesses, et que la façon dont nous avons appris à l'école n'est pas nécessairement la seule ».

Je crois qu'il faudra tendre vers la création d'un monde *d'hypersensibilisation* où ce qu'on y retrouve est soit passionnant, stimulant ou essentiel. C'est là que je fait le lien entre les intelligences multiples de Gardner et l'état de fluidité. Et ce lien est pour moi très intime. Il faudrait cesser de porter des jugements de valeur sur les apprenants en se basant strictement sur le logico-mathématique et sur le langagier. Cela donne une vision beaucoup trop restrictive de l'individu. D'ailleurs Gardner ne porte aucun jugement de valeur sur les personnes, suivant les intelligences développées. Il rejette même l'idée d'utiliser quelque test que ce soit pour établir un profil des intelligences ; cela serait pour lui un exercice futile. L'essence de ce qu'il propose se concentre, pour l'éducateur, en une recherche de situations d'apprentissage mettant en oeuvre un *faisceau d'intelligences*. Encore ici, il ne faut pas chercher de recettes magiques. Bien qu'il soit prévisible que plusieurs intelligences puissent être sollicitées pour un même sujet traité, il va de soi que les sept (ou neuf) intelligences ne pourront pas toutes être exploitées pour ce sujet. La richesse du dit sujet en est, notamment, un des principaux déterminants. Le bon sens doit encore ici toujours prévaloir.

Pour l'apprenant, les intelligences multiples offrent une toute nouvelle lecture de ses capacités d'apprentissage. Il s'agit maintenant de mieux accepter ce qu'on est, d'investir dans ses forces, de reconnaître l'importance de ses préférences et de *relativer* l'importance de ce qui n'est pas dans sa « zone de confort » personnelle. Damasio dans *L'erreur de Descartes* élabore sur cette question de vision holistique de l'individu. Il mentionne à cet effet : « Il faut les mettre [les phénomènes mentaux] avec l'organisme entier, dans lequel le corps et le cerveau fonctionne comme une unité, et qui interagit pleinement avec l'environnement physique et social ». C'est donc dire qu'il est possible, en revoyant certains paradigmes, de considérer l'humain en situation, avec son

profil personnel d'intelligences et ses aspirations propres. Cela devrait favoriser l'émergence d'intérêts personnels qui pourrait mener à l'état de fluidité. Pour moi, il s'agit d'abord de reconnaître que l'homme est un tout qui doit être considéré pour ce qu'il est et non pour ce qu'on voudrait qu'il soit. On voit d'ailleurs aujourd'hui ce qu'une vision réductionniste peut donner...

Il y a encore beaucoup de recherche à faire sur l'état de fluidité, sur le fonctionnement du cerveau et ce que ce que le professeur E. Lacks, du laboratoire de Stressbourg, appelle l'état superfluide d'apprentissage. Mais on aura déjà compris, à la lecture de ce texte, que de prendre en compte les intelligences de Gardner permet de voir une situation vieille comme le monde à travers des lunettes qui favorisent un résultat potentiellement plus positif et satisfaisant pour l'apprenant. N'allons pas chercher ici une relation de cause à effet mais bien une relation *d'influence positive* qui permettrait de vivre dans un monde encore meilleur. En bout de ligne, ne pourrait-on pas conclure ici en se demandant si on apprendrait pas mieux quand on ne sait pas vraiment qu'on apprend ? Simplement en se laissant habiter et en appréciant ce que l'on fait ? Pourquoi s'entêter à imposer une seule norme à tous, restrictive, encadrante ? Ne confondons nous pas contrôle et illusion de contrôle ? Le but poursuivi reste, dans son essence, pourtant partout le même : **changer le monde pour qu'il devienne meilleur**. Et que ce soit ici, à New-York ou à Cotonou cela est, selon moi, non seulement dans le domaine du *possible* ; c'est aussi dans le domaine du *souhaitable*. Mais tout ceci, bien sûr, avec une approche renouvelée et avec les bons moyens.

BIBLIOGRAPHIE

- CAMPBELL, Linda, *Teaching and learning through multiple intelligences*, Allyn and Bacon, Needham Heights, Massachusetts, 1996
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly, *Creativity, Flow and the Psychology of Discovery and Invention*, Harpers Collins Publishers, 1996
- DAMASIO, Antonio R., *L'erreur de Descartes ; la raison des émotions*, Éditions Odile Jacob, Mayenne, France, 1995
- DESCHÊNES, A.-J., BILODEAU, H., BOURDAGES, L., DIONNE, M., GAGNÉ, P., LEBEL, C., RADADONATH, A., *Constructivisme et formation à distance*, revue Distances, volume 1, numéro 1, Printemps 1996, Sainte-Foy, p. 10 à 13
- FONDATION CANADIENNE POUR LES AMÉRIQUES, *Quel futur pour les Amériques ; quatre scénarios*, Ottawa, FOCAL, 1995
- GARDNER, Howard, *Les intelligences multiples ; Pour changer l'école : la prise en compte des différentes formes d'intelligence*, Paris, Retz, 1996
- GOLEMAN, Daniel, *Emotional Intelligence*, Bantam Books, U.S.A., 1995

- GROUPE DE LISBONNE, *Limites de la compétitivité ; Vers un nouveau contrat mondial*, Boréal, 1995
- HOURST, Bruno, *Au bon plaisir d'apprendre*, InterÉditions, Paris, Mai 1997
- INTERNATIONALISM IN DISTANCE EDUCATION : A VISION FOR HIGHER EDUCATION ; SELECTED PAPERS FROM THE FIRST INTERNATIONAL DISTANCE EDUCATION CONFERENCE, The Pennsylvania State University (American Center for the Study of Distance Education), Edited by Melody M. Thompson, June 1994
- OBLINGER, Diana G, RUSH, Sean C, *The Learning Revolution*, Anker Publishing Company, U.S.A., 1997
- LOURIÉ, Sylvain, *École et tiers monde*, Évreux (France), Flammarion, Coll. « Dominos », 1993
- PAQUETTE, Danielle, *Aborder la complexité du développement ?*, dossier, cours *Formation à distance et développement*, Université du Québec, Télé-université, avril 1997
- PAQUETTE, Danielle, *L'appui au secteur informel ; nouvelle stratégie de développement*, dossier, cours *Formation à distance et développement*, Université du Québec, Télé-université, mai 1997
- PAQUETTE, Danielle, *Le développement ? Quel développement ?*, dossier, cours *Formation à distance et développement*, Université du Québec, Télé-université, mai 1997
- RAINVILLE, Michel, *Pour comprendre les valeurs*, Les Éditions du Machin, À paraître (Version préliminaire, document de travail)
- SIMONNET, Dominique, « Quelle forme d'intelligence avez-vous ? », dans L'Express, numéro 2402, juillet 1997, p.28
- STRONG, Maurice F. (président du groupe de travail), *En prise sur le monde ; Priorités de l'internationalisme canadien au XXI^e siècle*, sous l'égide de : Centre de recherches pour le développement international (CRDI), Institut international de développement durable (IIDDD, Institut Nord-Sud (INS), Novembre 1996
- UNIVERSITÉ DU QUÉBEC, TÉLÉ-UNIVERSITÉ, *Le cahier d'étude*, cours *Formation à distance et développement*, EDU 6014, Sainte-Foy, juin 1997
- VASSILEFF, Jean, *Former à l'autonomie*, Institut de Pédagogie du Projet-Nantes, Nantes, Février 1994