

CHAPITRE 10

Parler des méthodes de travail entre professeurs et étudiants

Dieudonné LECLERCQ, Michel DELHAXHE et Anne-France LANOTTE

A.	AVANT L'ENTREE A L'UNIVERSITE	3
B.	PENDANT L'ANNEE UNIVERSITAIRE	4
1.	SE PASSIONNER ET TENIR LE RYTHME	4
C.	AU COURS ORAL :	7
D.	CHEZ SOI	10
E.	A L'EXAMEN	11
F.	CONCLUSIONS	12

L'échec d'un(e) étudiant(e) est, pour les encadrants aussi, plus qu'une donnée statistique. C'est une souffrance, une occasion manquée, un non épanouissement. Notre préoccupation, dans ce chapitre, est de réfléchir à l'auto-prévention d'échecs évitables, tout spécialement dans le cadre de la communication didactique entre professeurs et étudiants et à la façon dont les étudiants gèrent cette communication, bref à leurs méthodes de travail.

Dans ce chapitre, renonçant à faire le tour complet des problèmes liés aux méthodes de travail des étudiants-apprenants, nous n'en traiterons que quelques aspects, sur le mode d'une **métaphore** ; celle de routes, autoroutes, échangeurs, bretelles, croisements, voyages, itinéraires, cartes routières, conducteurs, etc. vus **à deux points de vue** : celui des apprenants (les cyclistes) et celui des enseignants (les directeurs de course). Ce qui importe, c'est en effet la confrontation des deux points de vue, ou plutôt la rencontre des deux partenaires sur un même contenu.

Afin de mieux faire comprendre ce qui les différencie ou ce qui les rapproche, nous procéderons en outre, surtout dans nos titres et sous-titres, par aphorismes. Cette façon de faire a été utilisée par Francis BACON. Rappelons qu'un aphorisme est «une phrase sentencieuse qui résume en quelques mots ce qu'il y a de plus essentiel à connaître sur une question ». C'est le synonyme d'adage, de proverbe, de maxime.

Voici, sur un sujet qui touche notre propos, un aphorisme (1605) de BACON¹ qui recourt en plus à la métaphore : « *Ceux qui ont traité des sciences furent ou des empiriques ou des dogmatiques. Les empiriques, à la manière des **fourmis**, se contentent d'amasser et de faire usage ; les rationnels, à la manière des **araignées**, tissent des toiles à partir de leur propre substance ; mais la méthode de l'**abeille** tient le milieu, elle recueille sa matière des fleurs des jardins et des champs, puis la transforme et la digère par une faculté qui lui est propre.* »

Pourquoi des métaphores et des aphorismes ? Pour qu'ils puissent éventuellement servir de base commune aux dialogues entre enseignants et étudiants sur les problèmes de communication et de méthodes de travail.

Si toutes les routes mènent à Rome, encore faut-il les parcourir dans le bon sens ... pour y arriver dans les temps.

Enfin, le lecteur constatera que nous avons largement sollicité la poésie espagnole pour soutenir notre propos, chaque fois que nous avons échoué à exprimer mieux qu'elle notre pensée.

Notre réflexion s'appuiera aussi sur l'aphorisme de Konrad LORENZ, célèbre éthologiste.

*« Said but not heard
Heard but not understood
Understood but not accepted
Accepted but not put into practice
Put into practice, but for how long ? »*

*« Dit mais pas entendu
Entendu mais pas compris
Compris mais pas accepté
Accepté mais pas mis en pratique
Mis en pratique, mais pour combien de temps ? »*

¹ *Novum Organum*, aphorisme 95.

A. AVANT L'ENTREE A L'UNIVERSITE

1. Préparer le voyage

a) *Les parents ? A l'arrière du tandem !*

Il est normal que les parents se sentent concernés par la décision que prend leur enfant, car elle est lourde de conséquences familiales (éloignement physique, social, psychologique, ... via un kot), financières (pour eux d'abord et plus tard pour lui), etc. Il est donc hors de question qu'ils « s'en lavent les mains ».

Cependant, dans bien des séances d'information, il arrive trop souvent que ce soient les parents qui posent les questions d'informations sur les études, qui prennent des rendez-vous pour leurs enfants, pourtant présents. La réussite commence par l'indépendance et l'autonomie dans les démarches actives de recherche d'information. Les parents : des partenaires, mais à distance.

b) *Les professeurs du secondaire ? Sur le porte-bagages !*

Les enseignants du secondaire disposent souvent d'éléments d'information précieux sur l'étudiant : aptitudes intellectuelles, bagage scolaire, intérêts. Ils sont donc des personnes-contact précieuses. Ils ne peuvent cependant remplacer les conseils d'un centre professionnel d'orientation car les éléments à prendre en considération sont nombreux et complexes.

Ce dont il faut le plus se méfier, de part et d'autre, ce sont les affirmations péremptoires : « Tu n'es pas fait pour ces études » ou, au contraire, « Tu dois à tout prix faire cela ! ». Accompagner de justifications les éventuels conseils est évidemment crucial.

c) *Les amis et copains ? A chacun son vélo, mais on peut rouler ensemble*

Les amis ont vécu, vivront ou sont en train de vivre les mêmes moments d'anxiété et d'exaltation. Ils sont des interlocuteurs privilégiés. Le piège pour l'étudiant qui doit choisir serait de vouloir rester dans un cocon, « *being one of the gang* » dirait Charlie Brown, et rester dans le banc protecteur d'une masse de poissons restant collés les uns aux autres (rester dans le gros du peloton, entouré de tous ses coéquipiers). Or, pour MASLOW, la réalisation de soi, de ce que chacun de nous a d'unique, doit primer sur le besoin d'affiliation. Prendre le risque de devoir tisser de nouvelles relations, c'est déjà relever un défi indispensable à ce tournant de la vie.

d) *La lecture de cartes : irremplaçable !*

Les programmes, ça existe. Ils sont décrits dans des documents de mieux en mieux faits, avec objectifs, contenus, méthodes d'évaluation, niveau d'exigences, etc. de plus en plus souvent « ficelés » dans un « contrat pédagogique ». Incuber ces données, c'est déjà anticiper, et anticiper est la moitié du succès. Il y a mieux encore : les albums de photo de ceux qui ont déjà fait le voyage (les cours des étudiants de l'année précédente), et leurs commentaires (les passages difficiles, les moments d'arrêt, les endroits qui valent le détour). Mais attention. Aucun voyage n'est exactement le même que les autres. Se doter de tous les documents de prédécesseurs n'a pas pour but de s'épargner une activité laborieuse personnelle².

e) *Visionner un reportage en avant-goût*

La plupart des universités organisent la possibilité pour les étudiants de dernière année du secondaire d'aller suivre un ou deux cours universitaires « pour voir ». Ne pas s'en priver ! De même pour les activités préparatoires, d'une durée d'une à quatre semaines, en septembre. Un bon investissement en matière (bilan sur les contenus) et en manière (méthodes de travail) qui porte aussi sur la localisation du restaurant, de la bibliothèque et des salles de cours, sur la relation professeur-étudiants et sur les relations entre étudiants.

² A. INIZAN (1974), parlait de l'ALPECLE (Activité Laborieuse Personnelle de l'Etudiant en Contact avec la Langue Ecrite).

B. PENDANT L'ANNEE UNIVERSITAIRE

1. Se passionner et tenir le rythme

a) *Passer « professionnel »*

« Je ne pensais pas que c'était si copieux, si rapide, si exigeant ! » s'exclament bon nombre d'étudiants (ex-élèves du secondaire) confrontés au résultat de leur première interrogation. C'est la même expression que celle des cyclistes qui passent du statut d'amateur au statut de professionnel³. Ce qui change ? La distance (deux fois plus longue !) et la vitesse (à couper le souffle !). La distance, pour les étudiants universitaires, c'est le volume et la complexité des matières. La vitesse, c'est le rythme parfois effréné dû au peu de temps et à l'ampleur du volume à étudier. Et dire qu'en deuxième année, les étudiants considèrent souvent (rétrospectivement) comme « léger » leur programme de première par rapport à celui de seconde ! Mais ils ont adopté un rythme supérieur, comme, après le tour de Wallonie, les jeunes cyclistes sont capables d'entamer le tour de France l'année suivante.

b) *Pédaler tout le temps (keep biking)*

La route ne monte pas en permanence. On n'est pas tenu de ne faire que des sprints, des efforts éreintants. Une bonne part des activités intellectuelles, surtout pendant l'année, peut se faire « à l'aise », sur le plat : remettre de l'ordre dans les notes, se procurer les documents de référence... mais tout cela prend du temps, et il importe de répartir ce temps sur toute l'année. Même sur le plat, même en roulant « relax », parcourir 35 km en vélo, ça prend une heure ! Précaution d'autant plus nécessaire que, connaissant ses propres points faibles, on sait que l'on empruntera un chemin plus long pour les ascensions les plus exigeantes⁴.

c) *Y prendre plaisir*

Pendant qu'il roule, le cycliste peut s'arrêter pour prendre une photo, faire un croquis, bref, jouir de la route elle-même et pas seulement s'en servir pour « arriver ». De même, il n'est pas exclu, pour l'étudiant, de s'intéresser à la matière elle-même, de butiner dans les livres consultés, d'y prendre plaisir. Etudiant(e), si le contenu vous dégoûte dès le départ, essayez d'y voir le rapport avec votre future expertise. Oui, il y a une vie (intellectuelle) après le secondaire et après l'université aussi, d'ailleurs ! A condition qu'il y ait vie véritable, c'est-à-dire passion, soif de savoir, pulsion épistémophile (comme dit FREUD) ! Qu'importent les verres, si l'on n'a pas soif !

*« Sabemos que los vasos
sirven para beber ;
lo malo es que no sabemos
para que sirve la sed. »*

Antonio MACHADO (*Proverbios y cantares*)

« Nous savons que les verres servent à boire,
ce que nous devrions comprendre, c'est à quoi sert la soif ».

³ Cette comparaison est du Père Gabriel RINGLET, Vice-Recteur de l'UCL.

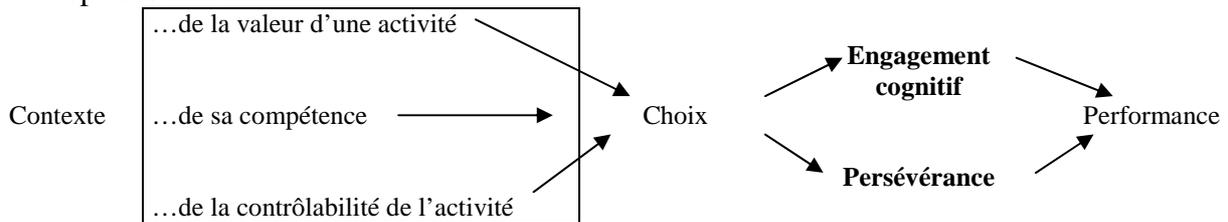
⁴ Se procurer les documents, c'est la descente (en roue libre : les autres pédalent pour nous). Remettre de l'ordre, prendre des notes, faire les exercices simples, lire, c'est rouler sur le plat. Construire des résumés, des synthèses, des schémas, ... ce sont des petites côtes. La mise en mémoire, les exercices complexes, ce sont les fortes côtes, les Alpes, les Pyrénées.

2. Résister

a) *S'engager et ne pas abandonner*

On ignore trop souvent qu'un pourcentage important des étudiants ne se présentent même pas aux examens (comme des cyclistes forfaits avant la course elle-même) et qu'un bon nombre d'autres abandonnent lors des examens, comme ces cyclistes qui sont montés dans le camion-balai. Il ne suffit pas d'aller épingle le dossard au départ. Il faut aller jusqu'au bout du projet, de l'engagement. Etre sur la ligne d'arrivée à chaque étape, avec ou sans médaille ou sans maillot spécial ou sans monter sur le podium. **S'engager** et **persévérer** sont deux indicateurs « forts » de la motivation selon VIAU (1994, 7) qui « explique » comme suit la performance :

Perceptions de l'étudiant...



b) *Pourquoi résister ?*

A certains moments (quand la route monte fort et longtemps, par exemple en examen), l'étudiant(e) est amené(e) à se demander « ce qu'il (elle) est venu(e) faire dans cette galère ». C'est le moment de se souvenir que le reste du peloton lui aussi a ses moments pénibles. De penser aux boulangers qui se lèvent à trois heures du matin, aux infirmières qui « tournent les pauses », aux policiers qui interviennent dans les bagarres, aux chirurgiens qui amputent, à tous ceux qui dans leur profession. Et puis il y aura le(s) jour(s) de repos : les vacances. Comme tous, les étudiant(e)s doivent aussi les mériter.

*Nunca t'entregues ni te apartes
Junto al camino, nunca diguas
« No puedo mas. A qui me quedo »
Otros esperan que resistas,
que les aiuda tu alegria,
que les aiuda tu cancion,
entre sus canciones.*

N'abandonne jamais et ne t'arrête jamais
sur le bord du chemin en disant
« Je n'en peux plus. Je reste ici ».
D'autres espèrent que tu résistes,
que ta joie les aide,
que ton chant les aide,
mêlé aux leurs.

Palabras para Julia (Paroles pour Julie) Jose Agustin Goytisolo

c) *Si vous ne pouvez changer l'itinéraire, alors changez le braquet !*

Accuser l'institution, le professeur, la matière comme responsables de ce qui ne va pas relève de l'attribution (causale) externe. Or, l'étudiant peut difficilement changer cela. Il doit identifier quelles sont les « variables changeables par lui⁵ » et internes relevant de lui⁶.

*« Qu'il me soit donné le courage de changer ce que je peux changer,
Celui d'accepter ce que je ne peux pas changer,
et la sagesse de distinguer entre les deux ! »* Marc Aurèle

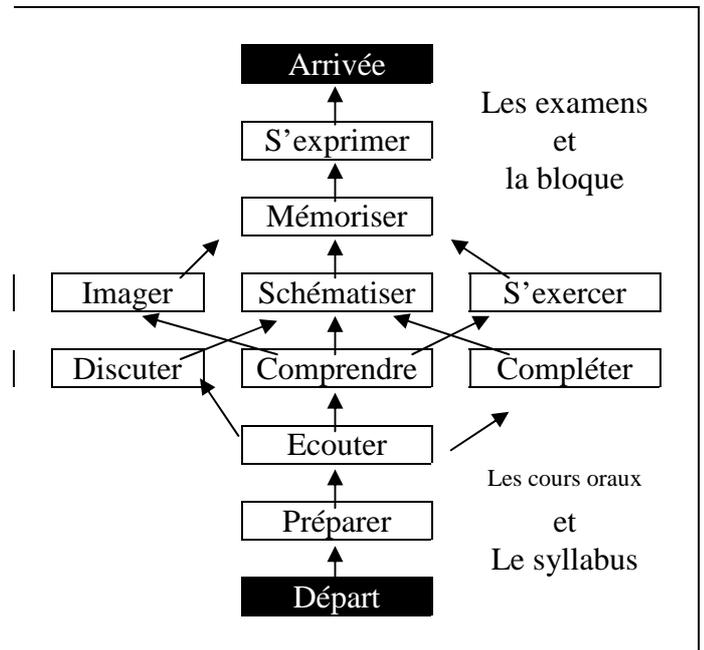
⁵ La théorie de ROTTER (1962) repose sur l'idée qu'il importe que les variables soient perçues comme changeables par le sujet pour que celui-ci modifie sa conduite.

⁶ Entretien préalable du vélo, entraînement, massages, etc.

3. Surveiller ces opérations

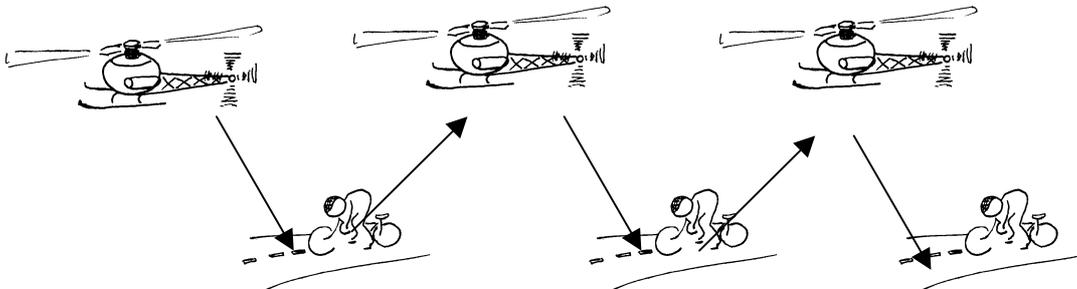
a) Le tableau de bord sur le guidon

Maintenant les vélos se sophistiquent : sur leur guidon figurent compteurs de vitesse, de kilomètres parcourus, et bientôt mémento avec les étapes, voire les tâches à accomplir ou accomplies. Le cycliste professionnel sait que toutes les étapes ne requièrent pas les mêmes types d'efforts. Voilà donc le genre de tableau de bord (simpliste, parce que sans boucles de rétroaction) dont pourrait être équipé le vélo d'un étudiant forcé de suivre un cours *ex cathedra* :



b) Vues d'en haut (stratégiques) et d'en bas (tactiques)

C'est d'en haut que l'on voit la distance entre soi et les poursuivants. C'est d'en bas que l'on voit la pente de la route. Les deux visions se complètent. On doit constamment passer de l'une à l'autre.



Un repérage préalable de l'itinéraire (fabrication de plans, de schémas des chapitres) permet de déterminer à l'avance un plan d'action (quels efforts, où et de quelle durée). Des informations comparant le prévu et le réel (habituellement fournies par la moto) sont confrontées avec des informations personnelles (part de la matière déjà traitée, mais aussi degré de forme, état de fraîcheur), etc.

C. AU COURS ORAL :

1. *Thought but not said* (Pensé par le prof mais non dit)

1. A chaque étape (cours), un professeur (organisateur de la course) fait faire un « voyage » à ses étudiants (coureurs). Il les embarque dans son peloton à 400 places et il les « promène » dans une matière où il a SES repères. Il sait où il va, à quoi ressemble le terrain qui lui permet de faire les liens avec la carte (le cours écrit¹), que tous les étudiants peuvent consulter AVANT le voyage ou avant chaque étape (mais qui le fait ?).

2. Le professeur est donc comme un conducteur qui retrouve son itinéraire, sans chaque fois dire aux passagers à quels indices il se repère, car il consacre à son but l'essentiel de son attention, de sa concentration. Alors que dans les avions ou dans les rallyes automobiles, le pilote a le soutien d'un co-pilote, ici le professeur est seul pour penser à toutes les décisions de parcours (tourner à gauche, à droite, ...). Les autres, les passagers, peuvent être distraits, penser à autre chose, au moment des prises de « nouvelles directions ». Il n'y a donc rien d'étonnant à ce qu'ils soient incapables de refaire la route seuls.

3. Une telle route est représentée par des « virages » de divers types : alors que certains sont des endroits de décision, d'autres sont banals car il suffit de suivre leur courbure ! Ce sont les premiers qu'il importe de mémoriser, non les autres. Or la mémoire n'est pas photographique, mais sélective : on ne retient que ce que l'on a extrait de la complexité. Il est rare qu'un enseignant explicite la façon dont LUI a fait ces extractions, comment LUI a appris, dont LUI a retenu, et ce pour quatre raisons :

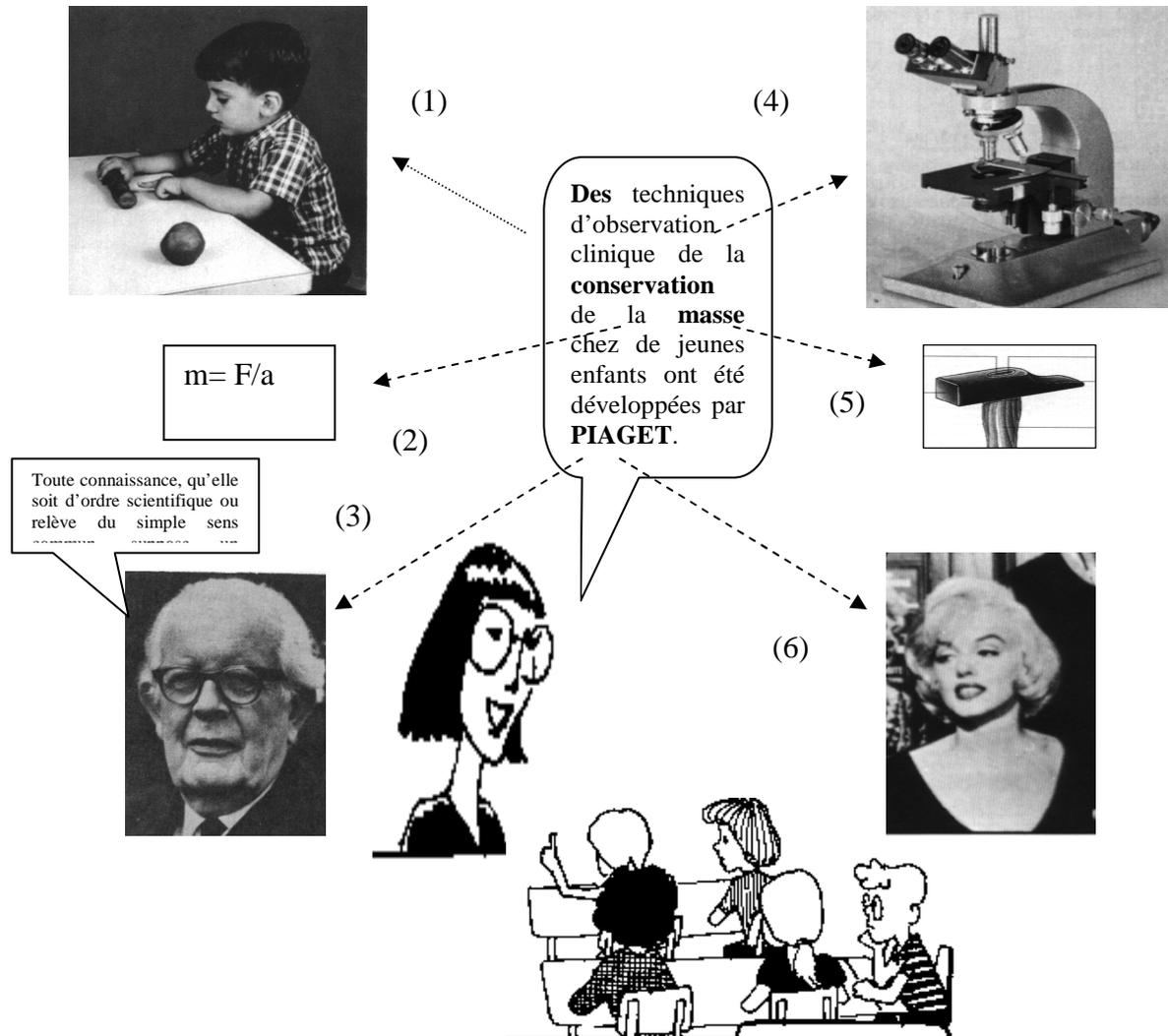
- a) Ce déballage des indices serait beaucoup **plus long** que le temps prévu pour transmettre la matière sûre : enseigner et étudier demandent des TEMPS différents. C'est d'ailleurs une des professionnalités de l'étudiant de créer des indices personnels de rappel et d'association dans la matière. Un des critères d'évaluation à l'examen oral est d'ailleurs la capacité de l'étudiant à donner SES exemples, à dire en SES mots.
- b) D'habitude, cela ne se fait pas : un professeur ne s'abaisse pas à raconter comment lui a appris. Il y a une grande **pudeur** à révéler son parcours (oui, moi-même j'ai connu des échecs, etc.). Ce qui fait croire que la *compétence mathématique*² est innée. En tout cas, ce n'est pas par observation des professeurs qu'elle s'acquiert : on ne voit pas le maître apprendre, on n'a pas accès à **la poubelle de Victor Hugo**, donc aux brouillons, mais de suite à l'œuvre terminée. A l'opposé, on peut rêver sur base de la chanson de Léonard COHEN « *What did you learn in school today dear little boy of mine. ?* » (Qu'as tu appris à l'école aujourd'hui, mon fils ?) d'une nouvelle réponse du fils : « J'ai vu une personne « en difficulté » : elle ne savait pas comment résoudre son problème, alors elle a appris de diverses façons ». Et les parents : « Qui était-ce ? » - « Le professeur », répondrait l'étudiant.
- c) Les mécanismes d'apprentissage sont, pour une certaine part, **inconscients** et le redeviennent (« Je le sais, mais je ne sais plus pourquoi je le sais, ni comment je l'ai appris »). Cela demanderait un important travail métacognitif au professeur pour y voir clair lui-même. L'expert a bien des difficultés à se mettre dans la peau du novice.
- d) C'est **une affaire individuelle** d'étudiant : même si le professeur l'explique, il faudra que cela devienne LEUR association.

¹ Il serait souhaitable que les étudiants connaissent les références à lire dès le départ (cf système LQRT-SAFE du chapitre 6), mais ce n'est pas toujours le cas.

² Le terme « mathétique » vient du verbe grec *μαθησθαι*, apprendre. Il a été suggéré par GILBERT (1962) et suggéré par LECLERCQ et DENIS (1995) pour signifier : « qui relève de l'apprentissage ».

2. Said but not seen

Voici (à gauche) ce à quoi pense le professeur (féminin) en disant cette phrase, et (à droite) l'interprétation (les images mentales) des étudiant(e)s :



1. Les techniques d'observation clinique, c'est notamment des objets, tels que des boules de plasticine ou de masepain (comestible).
2. Pour le professeur, « la masse » est prise ici dans le sens du physicien « quantité de matière » et non dans le sens « le gros marteau ».
3. Elle a elle-même rencontré PIAGET à Genève, là où il enseignait. Elle revoit le vieil homme... Pour les étudiants, on fournira une **photo**. Sera-t-elle suffisante pour faire comprendre que PIAGET est mort il y a un quart de siècle ? Non : il faudra probablement le dire. Mais surtout elle entend encore sa voix, ni suisse, ni française, ni belge, ni québécoise. Combien de professeurs de psychologie font « entendre » PIAGET parlant ? Or cela aide à comprendre qu'il ait écrit en moyenne quatre pages par jour, puisque la rigueur de son expression orale la rendait « imprimable » sans retouche.
4. Les étudiants, eux, interprètent les mêmes mots très différemment : les « techniques d'observation » leur font penser à des instruments sophistiqués comme le microscope.
5. Enfin, « masse » est compris comme un des membres de la famille des marteaux.
6. PIAGET est imagé comme une (jeune) femme. Evidemment, puisque cet(te) auteur(e) a observé de jeunes enfants !

3. La prise de notes : un message à soi-même

a) *Tout langage naturel est redondant*

SHANNON & WEAVER, dans leur célèbre ouvrage « Theory of communication » (1949) où ils ont développé la théorie de l'information, ont montré que toute langue naturelle (le français, l'anglais, etc.) est redondante, c'est-à-dire « pourrait en dire beaucoup moins » et serait quand même comprise. Les mots écrits pourraient être raccourcis sans dommage pour la compréhension, de même que certains mots-liens (articles, etc.). Ainsi, tout Francophone comprend « *J F 39 a, minc, l eft, souh renc M max 50 a pr vie couple* ».

Alors pourquoi cette redondance dans les textes habituels, écrits en toutes lettres ? Pour permettre au lecteur de lire vite et sans fatigue. Devoir, comme dans la petite annonce, s'arrêter à chaque mot et le reconstituer fait perdre beaucoup de temps et fatigue.

b) *Le professeur-émetteur de sons est doublement redondant*

Tout d'abord, pour des raisons d'ergonomie mentale des récepteurs (les étudiants), le professeur s'efforce de faire des phrases :

- complètes : il évite les anaphores (celui-là, lui, à ce moment), incompréhensibles sans les concepts ou termes auxquels ils se rapportent ;
- correctes syntaxiquement ;
- contextualisées.

Contrairement à l'écrit, ce discours oral ne peut être « relu » par le récepteur. Le professeur le sait et n'hésite pas à répéter deux ou trois fois la même chose, pour qu'une distraction passagère n'empêche de saisir tout le message.

c) *Les chemins de traverse du cours oral*

Le cours oral ne porte pas que sur « les autoroutes » du cours. Il ajoute aussi certains chemins de traverse, dans des digressions, dans des exemples : il ouvre des parenthèses ... et oublie parfois de les refermer (en annonçant qu'il redébouche sur l'autoroute du cours).

d) *L'étudiant s'écrit à lui-même*

L'étudiant n'a pas le temps de retranscrire l'intégralité de ce qui est dit. Il prend des notes écrites, qu'il relira dans trois mois. Or VYGOSTSKY (1932) a montré que le langage intérieur était très différent du langage destiné à l'extérieur, adressé à un (des) destinataire(s). Ce langage intérieur utilise des anaphores sans avoir besoin de se préciser à soi-même les référents. Exemple : « A ce moment-là, je mettrai cela sous ceci ». Et celui qui se dit cette phrase à lui-même sait ce qui a été dit, quel est cet événement, quand est ce moment, ce que sont cela et ceci. Un récepteur extérieur, lui, ne saurait pas du tout de quoi il s'agit. L'émetteur n'a pas non plus besoin (pour SE comprendre) de respecter une syntaxe rigoureuse et abusera des signes cabalistiques.

e) *Trois mois plus tard, Je est un Autre*

Trois mois plus tard, devant son propre texte (ou schéma), privé du contexte, ce même étudiant est devenu un autre : « Qu'ai-je voulu dire ? » La prise de notes doit être un message que l'on s'écrit à soi-même, avec une pensée pour le récepteur, en anticipant ses difficultés, donc en incorporant le contexte !

D. CHEZ SOI

1. Parcourir le terrain à pied

a) Repasser le film au ralenti chez soi

Lors du reportage télévisé en direct (le cours), on rate les monuments au passage (des détails du cours). S'il regardait bien et ne regardait que cela, le téléspectateur les verrait (traduction : « Cela a été dit au cours »). Mais voilà, il est obnubilé par JALABERT et la tête du peloton (les faits apparemment les plus saillants).

Que ce soit durant « la bloqué » ou durant l'année (de préférence), lors de l'étude personnelle, l'étudiant, chez lui, va se repasser le film au ralenti, et va scruter certains détails qui lui avaient échappé lors du direct (le cours).

b) La prise de repères est un processus actif de construction de sens et de signes

Il ne suffit pas plus « de se promener dans la ville sans plus » pour en comprendre l'histoire qu'il ne suffit à des enfants d'être assis dans la salle de classe pour apprendre à lire. INIZAN (1978) a montré qu'il y a une différence gigantesque entre les heures de présence en classe de lecture et l'ALPECLE (Activité Laborieuse Personnelle de l'Elève en Contact avec la Langue Ecrite). Les anglo-saxons parlent de « time on task » pour désigner le temps vraiment consacré au travail. Donc, l'expression « Je passe des heures dans ma chambre » ou « devant mes livres » est dénuée de toute signification. Même « lire » ne veut rien dire, tant lire peut se faire à des niveaux différents de profondeur. Lire vite a tout aussi peu de sens. La vitesse de lecture devrait toujours être associée avec l'efficacité de la compréhension ou de la mémorisation.

c) Comprendre les panneaux de circulation aide à l'élaboration du sens

Un trop grand nombre d'étudiants ne comprennent même pas les signes de la circulation : le français. Ils confondent priorité et obligation, stop obligatoire et danger, etc. Pour eux, sont indistincts les concepts de carrefour, échangeur, bretelle, etc. L'un de nous a introduit, en plus des solutions dactylographiées des QCM, 4 Solutions Générales Implicites (voir chapitre 6 sur le système LQRT-SAFE). Il est sidérant d'entendre des étudiants dire, à propos des solutions *Absurdité dans l'énoncé* et *Aucune des solutions présentées n'est correcte*, « c'est la même chose », que *Toutes les solutions sont correctes* et *Manque de données*, « c'est aussi la même chose ». Il eut mieux valu que ces étudiants ne connaissent ou ne comprennent pas la matière relevant de leur discipline, car dans ce cas, il pourraient encore s'essayer dans d'autres sections. Par contre, quand on confond Absurdité et Aucune, Toutes et Manque, il n'est possible d'être efficace dans AUCUNE discipline, ni la médecine, ni la psychologie, ni la logique, ni le droit.

d) Se questionner en permanence de façon variée

A l'examen, l'étudiant sera confronté à des questions variées, qu'il lui importe d'anticiper pour s'y préparer.

E. A L'EXAMEN

1. Répondre à la question, à toute la question et rien qu'à la question

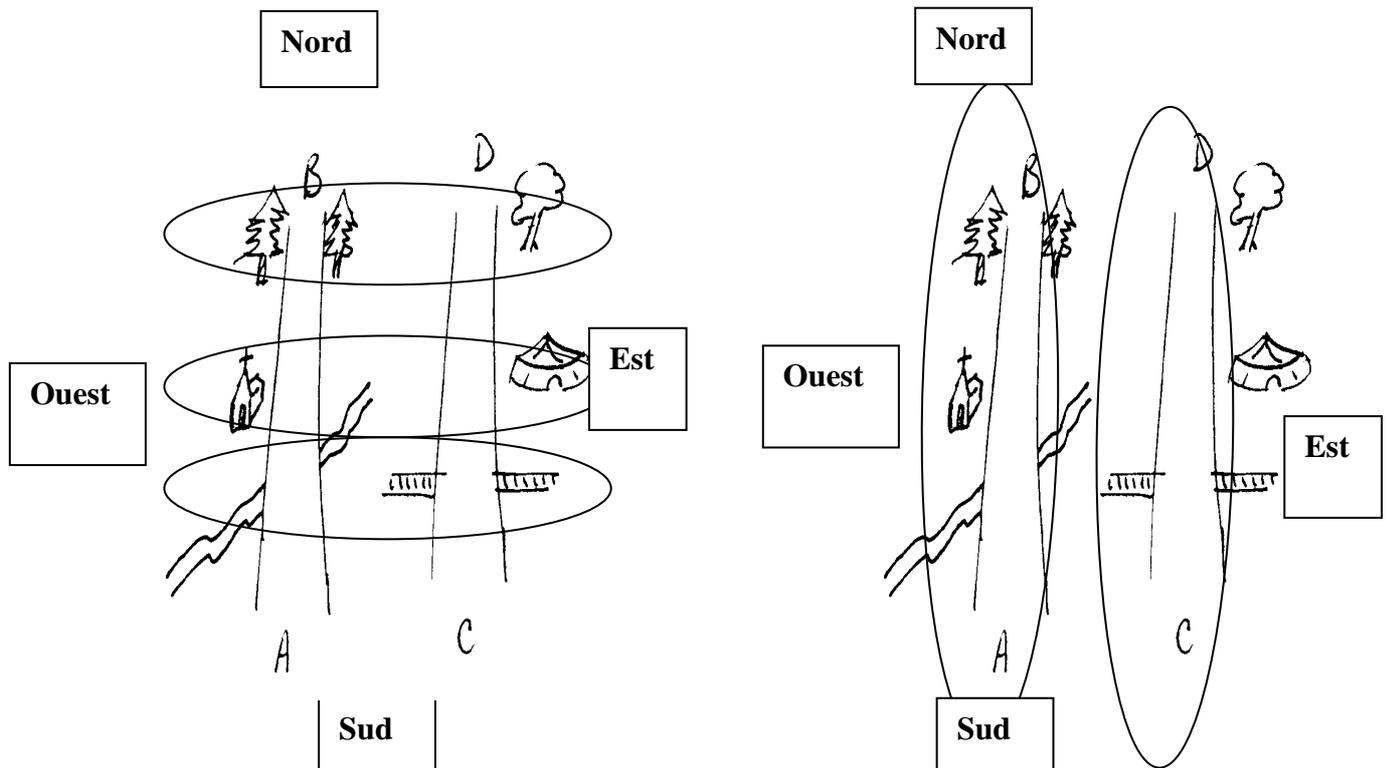
a) *Prendre l'autoroute n'est pas y rester*

Combien d'étudiants ont, à la fin d'un examen, le sentiment d'avoir bien répondu (ce qu'il « vérifient » d'ailleurs sur leurs notes peu après) alors qu'ils n'ont pas satisfait pour n'avoir pas organisé leur réponse en fonction de la question ? Elle était « Comment aller de X à Y en empruntant un bout de l'autoroute allant de Liège à Mons ? »

La première partie de la phrase, très courte (« aller de X à Y ») ne doit pas être oubliée au profit de la seconde moitié, beaucoup plus longue (« en empruntant un bout de l'autoroute allant de Liège à Mons ») et surtout invitant à emprunter le « super tuyau » : l'autoroute. Au professeur qui dira : « Vous n'avez pas répondu à MA QUESTION », il ne servira à rien de dire « Et pourtant, je vous ai reparcouru TOUTE l'autoroute de Liège à Mons ». A l'examen aussi, il faut avoir une vue de haut, celle qui permet de voir longtemps à l'avance quand il faudra quitter l'autoroute, quels chemins de traverse il faudra emprunter.

b) *Ne pas confondre la direction Nord-Sud avec la direction Est-Ouest*

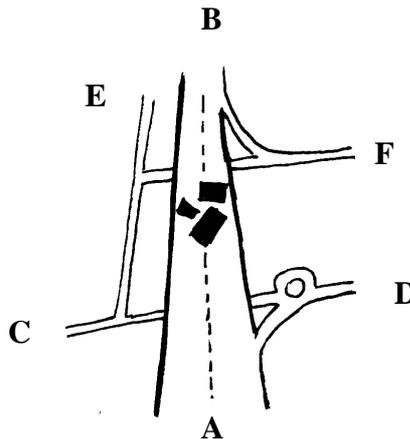
Quand le professeur demande de « comparer la route AB et la route CD », il attend des comparaisons Ouest-Est (« ovales » horizontaux) du dessin de gauche. Lui raconter séparément chacune des routes, c'est faire deux présentations Nord-Sud (ovales verticaux) du dessin de droite.



2. Manœuvrer dans tous les sens

a) L'importance des chemins de traverse

Quand on ne connaît qu'une route possible (de A à B), si elle est obstruée (ex : trou de mémoire), on ne peut plus avancer. C'est ce qui arrive quand l'étudiant(e) ne connaît que la grande route (le « tuyau ») et n'est capable de voyager dans la matière (la raconter) que dans un seul sens. Dans l'illustration ci-dessous, le cycliste peut, de A, aller en D puis C puis E puis F puis B.



b) Si j'étais vous, je ne commencerais pas à partir d'ici

On connaît cette histoire drôle anglaise d'un voyageur qui, perdu dans la campagne entre l'Angleterre et l'Ecosse, demande le chemin pour Durham, et à qui l'habitant de l'endroit répond « *If I were you, I would not start from here* ».

L'étudiant doit pouvoir « redresser le raisonnement », même et surtout quand le professeur l'a tordu volontairement. Comprendre la question (dans le sens « de quelle question on traite ») est au moins aussi important que la réponse qu'on va lui donner. Combien de fois ne voit-on pas des étudiants tenter de répondre à des questions qu'ils n'ont pas comprises.

La méthode SAFE, exposée au chapitre 6, vise entre autres à exercer systématiquement à la vigilance cognitive via les solutions générales implicites (SGI) introduites dans les questions à choix multiple (QCM).

F. CONCLUSIONS

Des métaphores partagées entre étudiants et enseignants permettraient de même de traiter de questions cruciales dans l'apprentissage universitaire : la fatigue (en période de bloqué), le stress (à l'examen), la concentration (au cours oral), la planification du temps le respect de cette planification ... et la liste n'est pas terminée ici. Les mêmes questions pourraient être traitées à un niveau d'abstraction plus élevé ; nous recommandons à ce sujet l'ouvrage collectif de FRENAY et al (1997) « L'étudiant apprenant ». Le travail de construction de « codes communs » pour s'en parler entre professeurs et étudiant reste cependant une nécessité.