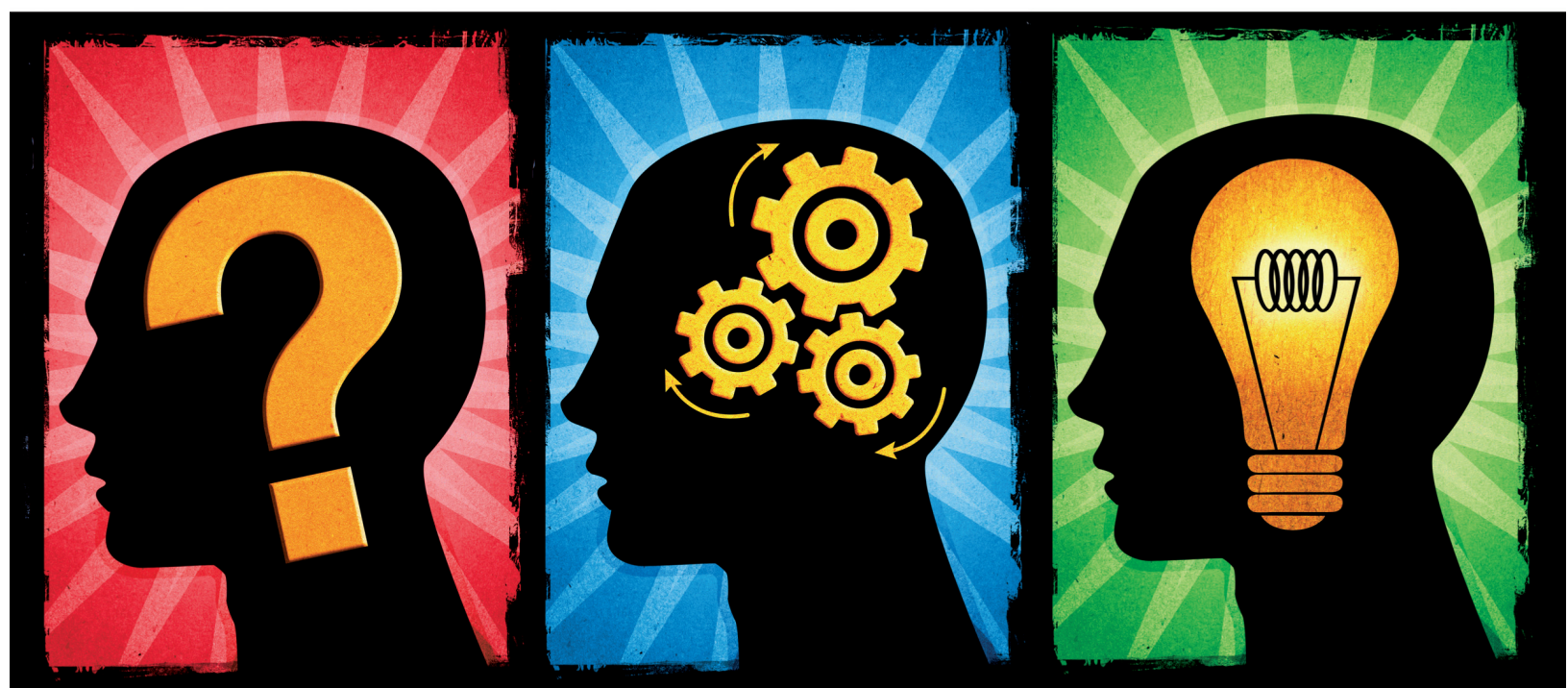


La pause métacognitive

Guide à l'intention
de l'intervenant



CHENELIÈRE
ÉDUCATION

Gagné, Leblanc et Rousseau, *Apprendre... une question de stratégies*
Reproduction autorisée © Les Éditions de la Chenelière inc.

Table des matières

Remerciements	3
Le but de ce guide	4
La pause métacognitive: un outil de développement intellectuel ...	4
Les moments propices à une pause métacognitive	5
Le répertoire de questions à poser	6
Les habiletés cognitives que la pause métacognitive permet de développer	8

Remerciements

Nous remercions l'équipe d'enseignantes et d'enseignants de l'école Pierre-de-Coubertin de la commission scolaire Pointe-de-l'Île, avec qui nous collaborons depuis plusieurs années dans le but de concevoir des outils cognitifs permettant aux élèves de devenir des apprenants de plus en plus compétents.

Le but de ce guide

Amener les élèves à réfléchir sur « comment » ils apprennent est évidemment une démarche pédagogique complexe, mais celle-ci demeure incontournable. La maîtrise des compétences métacognitives est au cœur du processus d'apprentissage et permet à l'apprenant de développer un haut niveau d'efficacité cognitive. Elle le rend également davantage conscient du fait que la réussite ou l'échec de sa démarche dépend des habiletés cognitives qu'il exploite.

Ce petit guide est un outil à l'intention de l'intervenant scolaire désireux d'accompagner l'élève dans une démarche d'acquisition des habiletés indispensables à la gestion métacognitive des réflexions et des actions qui en résultent. La technique privilégiée dans ce guide est la pause métacognitive (ou réflexive).

Une pause métacognitive est un moment de réflexion qui permet à l'élève de prendre conscience des actions mentales qu'il accomplit au cours d'une activité. Pour favoriser cette prise de conscience, l'intervenant peut faire une médiation pédagogique et didactique pendant laquelle il amène l'élève à se poser des questions (et à y répondre). Cette médiation permet à l'élève de comprendre la démarche de résolution de problème ou d'exécution d'une tâche dans laquelle il est engagé. Par ailleurs, la pause métacognitive constitue un excellent moyen pour l'intervenant de ne pas « oublier » de consacrer du temps, en cours d'apprentissage, à la métacognition, qui est indispensable au développement de la compétence cognitive des élèves.

La pause métacognitive : un outil de développement intellectuel

Selon Romainville¹, pendant ou juste après une expérience d'apprentissage significative, globale, complexe et disciplinaire, une pause métacognitive est organisée de manière à susciter chez l'élève une conceptualisation de son action, en trois phases :

- Phase 1 : Lors de l'**explicitation**, l'élève énonce les éléments significatifs de sa cognition, soit ses stratégies et ses états mentaux.
- Phase 2 : Lors de l'**analyse**, l'élève met en relation ces éléments significatifs (par exemple, la stratégie mise en œuvre et le résultat) et il fait également des liens avec d'autres éléments significatifs de la situation d'apprentissage (par exemple, la nature du contenu de la tâche, les exigences de l'évaluation, etc.).
- Phase 3 : Lors de l'**abstraction**², l'élève dépasse la description chronologique et opératoire de ses stratégies pour chercher des constantes, des explications transversales de différentes tâches.

1. M. Romainville, « Conscience, métacognition, apprentissage : le cas des compétences méthodologiques », dans *La conscience chez l'enfant et l'élève*, sous la direction de Francisco Pons et Pierre-André Doudin, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2007.

2. Cette phase correspond à la création d'un pont entre le présent et le futur, qui permet à l'apprenant de généraliser ses apprentissages.

Cette conceptualisation suppose une médiation des pairs ou de l'intervenant, qui aide l'élève à rendre intelligible son propre fonctionnement mental. La comparaison des différentes pratiques d'apprentissage entre pairs est un type de médiation qui constitue l'un des leviers principaux pour le développement des compétences méthodologiques.

Les moments propices à une pause métacognitive

Dans le contexte d'une activité d'apprentissage, les questions posées aux élèves doivent être le plus explicites possible et inclure, lorsque la situation s'y prête, des modalités sensorielles (par exemple, « Qu'as-tu vu? »; « Qu'as-tu entendu? »). L'intervenant doit adapter la forme de la pause métacognitive à la nature de l'activité en cours.

Dans le cas d'une activité dont l'objectif est l'acquisition d'une notion spécifique, il est évident que la pause doit permettre à l'élève de se questionner spécifiquement sur le contenu de cette activité. Par exemple, lors d'une activité visant la prise de conscience des actions cognitives privilégiées pour mémoriser une liste de mots, les questions doivent concerner les stratégies mises en œuvre pour exécuter la tâche. Toutefois, indépendamment du contenu et des objectifs de l'activité, il importe de toujours garder à l'esprit que l'intention est d'amener l'élève à développer une conscience de ses actions mentales ou cognitives (de ses stratégies) et à créer un pont entre le présent et le futur. En ce sens, il faut toujours s'assurer que le questionnement dans lequel l'élève est engagé peut être généralisé à d'autres contextes.

Lorsqu'une activité est centrée sur l'acquisition d'un contenu lié à des objectifs scolaires ou sur l'enseignement explicite d'une stratégie, la pratique de la pause métacognitive peut être privilégiée par l'intervenant aux moments qu'il juge plus stratégiques. Ce peut être :

- **Avant** de présenter une notion, pour faire prendre conscience à l'élève des actions cognitives qu'il privilégie pour créer des liens avec des connaissances antérieures.
- **Aussitôt** qu'une consigne a été donnée, pour que l'élève comprenne ou découvre, par exemple, comment il fait pour donner du sens à ce qu'il vient de voir ou d'entendre.
- **Pendant** la réalisation de l'activité, de façon à ce que l'élève fasse le point sur la pertinence ou la qualité de sa démarche de traitement, qu'il se demande s'il sent qu'il se dirige vers la solution, s'il est en train de manipuler les bonnes informations, de faire ce qu'il avait décidé de faire ou ce qui lui avait été demandé, etc.
- **Après** l'activité, dans le but de permettre à l'élève de faire la synthèse à la fois de sa démarche et des nouvelles connaissances qu'il vient d'acquérir.

Le répertoire de questions à poser

Les questions suivantes sont susceptibles de susciter, de maintenir ou de rediriger la réflexion métacognitive pendant la pause. Alors que certaines de ces questions se prêtent mieux à des interventions individuelles (par exemple, « Qui pourrait t'aider? »), d'autres sont adaptées à un questionnement à proposer lors d'une activité de groupe (par exemple, « Que savons-nous déjà faire qui nous permet de réaliser cette tâche? »). Ces questions peuvent être utilisées à un moment ou un autre de la réflexion.

- Qu'est-ce que tu vois?
- Qu'est-ce que c'est?
- À quoi ça te fait penser?
- Que pouvons-nous faire avec ça?
- Qu'est-ce que ça nous apprendrait de faire ça?
- Que savons-nous déjà faire qui nous aiderait à réaliser ça?
- Que devons-nous faire exactement?
- Qu'apprendra-t-on alors?
- À quoi ça peut bien servir?
- As-tu bien regardé partout?
- Qu'as-tu entendu?
- Qu'est-ce que ça veut dire?
- Qu'est-ce que tu as compris?
- Qu'est-ce qui est important?
- Y a-t-il des indices utiles?
- De quoi ça parle?
- Qu'est-ce qu'on te demande de faire?
- Qui pourrait t'aider?
- Qu'est-ce qui est nécessaire?
- Que peux-tu mettre ensemble?
- Qu'est-ce qui se ressemble?
- Qu'est-ce qui est différent?
- Que sais-tu là-dessus?
- As-tu déjà fait quelque chose de semblable?
- Est-ce que ça t'est déjà arrivé?
- Qu'est-ce que ça te rappelle?
- Qu'est-ce qui te ferait penser à...?

- As-tu déjà vu, entendu ou vécu quelque chose qui ressemble à ça ?
- Comment vas-tu t'y prendre ?
- Quel est ton plan ?
- Comment vas-tu procéder ?
- À quoi ça ressemblera, une fois terminé ?
- Qu'est-ce qui vient en premier ?
- Par quoi vas-tu commencer ?
- Dans quel ordre ça va ?
- Qu'est-ce qui vient après ?
- Y a-t-il d'autres façons de faire ?
- Si tu avais à le refaire, comment procéderaistu ?
- Qu'est-ce qui se produirait si... ?
- Et si tu commençais par ceci au lieu de cela ?
- Et si tu essayais d'une autre façon ?
- Peux-tu le regarder d'une autre façon ?
- Peux-tu le raconter ou le dire d'une autre façon ?
- Peux-tu le faire différemment ?
- Est-ce que ça fonctionne comme prévu ?
- Est-ce que ça se fait comme ça ?
- Es-tu certain de ton coup ?
- Sens-tu que quelque chose ne va pas ?
- Que peux-tu faire pour que ça fonctionne ?
- Prêtes-tu attention à ce que j'entends, je regarde, je fais ?
- Y a-t-il des choses que tu ne comprends pas ?
- Y a-t-il quelque chose dont tu n'es pas certain ?
- Qu'est-ce que tu peux faire pour t'aider ?
- Sais-tu ce qu'il te manque pour continuer ?
- Sens-tu que tout est correct ?
- Es-tu en accord avec ton projet ?
- As-tu fait ce qui était demandé ?
- As-tu bien révisé ?
- Es-tu satisfait de ce que tu as fait ?
- Comment peux-tu faire pour savoir si c'est correct ?

- Peux-tu expliquer comment tu as fait pour obtenir ce résultat ?
- As-tu vérifié ?
- As-tu suivi ton plan ?
- As-tu évalué les conséquences de ce que tu as fait ?
- Aurais-tu pu le faire différemment ?

Les habiletés cognitives que la pause métacognitive permet de développer

La pause métacognitive permet à l'élève :

- de mettre des mots sur son projet ;
- d'utiliser les mots *décision* et *décider* et de se sentir responsable ;
- de reformuler l'objectif de la tâche ;
- d'interroger sa banque de connaissances pour y découvrir des notions, des savoir-faire et des attitudes utiles à l'exécution de la tâche ;
- d'explorer sa mémoire en fonction de ce qui a été vu, dit, entendu, fait, ressenti et évalué au cours des expériences précédentes ;
- de reconnaître les signaux internes et externes qui le renseignent sur l'efficacité de sa démarche ;
- de saisir plusieurs perspectives différentes du problème ou de la situation ;
- de mettre l'accent sur l'utilisation du « Si..., alors... » ;
- d'avoir recours à son langage intérieur pour guider sa démarche d'exécution ou de résolution ;
- de découvrir comment il a fait pour réussir ou ne pas réussir une tâche ;
- de reformuler clairement les connaissances et les étapes qui ont facilité la réussite d'une tâche ou la résolution d'un problème ;
- de comparer le résultat de son travail avec l'objectif de départ ;
- d'évaluer en quoi ce qu'il vient d'apprendre pourra lui être utile dans le futur ;
- d'évaluer la qualité et la quantité de son investissement personnel dans l'exécution de la tâche ou la résolution du problème ;
- de connaître les attitudes liées à la qualité de son engagement.