

Le PEI (le Programme d'enrichissement instrumental)

Le programme d'enrichissement instrumental a été conçu par un élève de Piaget, Reuven Feuerstein, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale pour les enfants juifs rescapés des camps de concentration. Certains de ces « enfants de cendres » comme Feuerstein les appelle, « préféraient la mort à la continuation de la vie », (Feuerstein, 1993), étaient illettrés, souvent dans des situations de grand retard intellectuel et manifestaient des problèmes de comportement importants.

Selon Feuerstein, la « modifiabilité cognitive » est ce qui définit l'être humain : chacun, quels que soient l'âge, le contexte et le passé, si lourd soit-il, est capable de changer, d'apprendre à apprendre et de développer ses fonctions cognitives. Tous les retards de performance sont réversibles.

La modifiabilité ne porte pas sur des acquisitions de surface. Elle est structurale. En PEI, on vise non pas l'acquisition immédiate de contenus mais la modification du rapport de l'apprenant avec ce qu'il aurait dû apprendre pour que se forment de nouvelles structures cognitives qui n'étaient pas dans le répertoire de l'apprenant.

L'objet du PEI n'est donc pas d'adapter la personne à la situation proposée mais de développer son adaptabilité de telle sorte qu'elle devienne capable, « d'utiliser chaque expérience de sa vie pour se modifier de façon continue » (Feuerstein, 1993). C'est cette plasticité qui manquerait chez les individus de faible niveau et en particulier chez les enfants en situation d'échec scolaire massif.

Pour ce faire, deux appareils conceptuels ont été mis au point par les promoteurs du PEI :

- la liste des fonctions cognitives déficientes qui auraient été détériorées ou non développées en raison de l'histoire antérieure de l'apprenant et en particulier des « déprivations » culturelles qu'il a subies ;
- la carte cognitive qui facilite le choix des techniques de remédiation.

Les fonctions cognitives déficientes seraient à l'origine de comportements cognitifs inadéquats à chacune des phases de l'acte mental, décrites en prenant appui sur la théorie de l'information. Elles sont repérables aux étapes suivantes : le moment où l'individu prélève l'information (input), celui où il opère sur les données recueillies et les élabore, celui où il les communique (output).

La carte cognitive décrit la tâche proposée en tenant compte des différents paramètres qui interviennent au cours de l'acte mental ; par exemple, les modalités de présentation de la tâche (langage verbal, symbolique, etc.), la phase concernée (input, élaboration ou output), le type d'opérations en jeu (classification, sériation, etc.).

Les buts du formateur seront :

- de corriger au niveau de l'input, de l'élaboration et de l'output, les fonctions cognitives déficientes ;
- d'équiper l'apprenant avec les prérequis nécessaires à la maîtrise des tâches et à la résolution de problèmes, proposés par le PEI ;

- de créer le besoin d'utiliser ce qui vient d'être appris dans le PEI, alors que bien souvent à l'école on apprend et on oublie aussi vite qu'on a appris. Cette motivation intrinsèque est suscitée par la formation d'habitudes mentales ;
- d'encourager l'autoréflexion de l'apprenant sur ses propres processus de pensée. On pourrait dire : encourager des processus métacognitifs. Par exemple, face à une tâche, il sera amené à verbaliser et à analyser les difficultés rencontrées aussi bien que les éléments ayant amené ses réussites. En l'incitant à cette autoanalyse, le formateur lui donne l'occasion d'être actif face à ses processus de pensée, conscient des démarches qu'il a adoptées et de leur signification. L'apprenant devient ainsi « un partenaire actif dans le processus de sa propre rectification » (Feuerstein, 1993), position éminemment valorisante pour la personne.

Quel est en effet le rapport entre l'entraînement des facultés cognitives et l'affectivité ? Dans le PEI, le facteur cognitif serait essentiel dans la structuration des éléments émotifs et affectifs de la personne. Ainsi, on ne peut être motivé à un apprentissage si on ne dispose pas des outils nécessaires pour l'aborder. Selon Feuerstein, « facteur cognitif et facteur affectif sont en quelque sorte les deux faces d'une monnaie transparente : la première répond aux éléments structuraux, c'est le “ Quoi ? ”, c'est le “ Qui ? ”, c'est le “ Où ? ” de notre comportement ; la seconde face est le facteur énergétique, celui qui dit “ Pourquoi ? À quoi ? ” ». Le PEI s'adresse au facteur cognitif de telle manière « qu'il crée les modalités affectives, énergétiques qui dirigent, orientent et guident les comportements de l'individu » (Feuerstein, 1993).

Les informations sur le fonctionnement mental des apprenants sont recueillies au moyen du LPAD (learning potential assessment device ou évaluation du potentiel d'apprentissage). Ces tests ne mesurent pas un niveau scolaire ; il s'agit de faire le point sur les fonctions cognitives y compris sur les fonctions déficientes afin de proposer les exercices adéquats. Le LPAD mesure les comportements de l'apprenant avant, puis après que lui ont été donnés les éléments de stratégie nécessaires pour résoudre les problèmes qui lui sont soumis.

L'entraînement lui-même se présente sous forme de cahiers d'exercices de type papier-crayon, correspondant chacun à une fonction cognitive à développer. Ces exercices portent sur les capacités d'orientation spatiale, de comparaison, de classification, d'organisation des relations temporelles. La durée de chaque séance varie selon le public et se compose de phases de recherche individuelle et de phases de mise en commun. En classe, auprès d'enfants d'une dizaine d'années, les séances vont d'une demi-heure à une heure environ.

À titre d'exemple, citons une fiche comprenant une série de cases. Dans la première case, sont représentées des figures géométriques simples (un carré et deux triangles). Les cases suivantes présentent des nuages irréguliers de points dans lesquels l'apprenant doit retrouver les figures présentées dans la première case. L'exercice est présenté selon un ordre de difficulté croissant. Dans la deuxième série de cases, les figures proposées ne sont pas symétriques. Dans la dernière série de cases, on ajoute la troisième dimension (le modèle présenté comporte un cube et un parallélépipède rectangle).

Aujourd'hui, le PEI, comme d'autres méthodes d'éducabilité cognitive, est l'objet de discussions vives et d'interrogations sur son efficacité pour les apprentissages à l'école.

Il faut insister sur le fait que le PEI travaille sur des situations totalement décontextualisées de l'univers scolaire. Se pose donc pour l'enseignant la question de la transférabilité, de la retraduction dans les différents champs de savoir, des fonctions exercées en PEI. Ainsi Michel Huteau discute le postulat selon lequel on peut travailler sur des processus de pensée

généraux. Selon cet auteur, « les processus de pensée sont beaucoup plus dépendants des contenus » (Huteau, 2000). L'apprentissage des stratégies d'apprentissage ne serait pas indépendant des connaissances que l'on acquiert. Cependant il ne faut pas oublier que toute séance du PEI se termine par un moment de bridging, c'est-à-dire de transposition où les apprenants sont sollicités de proposer des exemples de tâches et de travaux sur des contenus qui illustrent les processus cognitifs étudiés pendant la séance.

Cette question est largement débattue dans un numéro récent des *Cahiers pédagogiques* intitulé : « L'intelligence, ça s'apprend ? » (février 2000). On y trouvera également des témoignages d'enseignants formés au PEI et exerçant en classe d'initiation, en section d'enseignement général et professionnel adapté, école régionale d'enseignement adapté, institut médico-professionnel et lycée professionnel ⁴⁴. D'après leur expérience, cette méthode demeure un instrument efficace de lutte contre l'échec scolaire car elle modifie le regard négatif que des élèves en difficulté ont trop souvent sur leurs propres capacités. En PEI, les apprenants sont mis en situation de réussite et d'analyse de leur production.

Autre problème : Le PEI est un programme qui demande une application sur des longues durées (de six mois à trois ans) et on s'y initie dans le cadre de formations lourdes et coûteuses ⁴⁵. Malgré ces obstacles, le PEI est une méthode qui peut être profitable compte tenu du fait que « c'est la méthode qui s'attache le plus à la relation formateur-sujet et qui propose les repères d'analyse et d'action les plus élaborés » ⁴⁶.

extrait de l'ouvrage de Marie-Anne HUGON et Jacques PAIN
Classes relais : l'école interpellée
p.133-136

Notes

44. Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), école régionale d'enseignement adapté (EREA), institut médico-professionnel (IMPRO) et lycée professionnel (LP).

45. Il existe des formations universitaires au PEI, notamment à l'université Paris-XII.

46. Jean-Montcler, G., « La compétence à se situer », in *Les Cahiers dynamiques*, MEN-DPJJ, n° 14, mai 1999, p. 69.