

Introduction pour les enseignants

I. La concentration et le geste d'attention

Lorsqu'un élève se prépare à « faire attention », il sera d'autant plus efficace s'il réussit à se centrer. Pour l'aider, il existe différents exercices qui ont pour but de lui permettre de se calmer et d'être présent ici et maintenant.

Mais pour faire attention, il est nécessaire de mettre en place une **activité intérieure, volontaire et dirigée vers un but précis**.

« Faire attention » ... la pierre angulaire pour réussir son métier d'élève !

Le geste d'attention est une sorte de « passage obligé », une porte d'entrée obligatoire pour réussir à l'école. Son importance est reconnue par les enseignants; on admet qu'un sujet incapable de mobiliser son attention a bien peu de chances de réussir. Pourtant, si un élève rencontrant cette difficulté spécifique nous demandait de le renseigner sur ce qu'il peut faire pour s'améliorer, nos réponses se limiteraient souvent à suggérer de bien regarder, de bien écouter, de se concentrer, de faire le vide en soi, de mieux dormir, ...

« Concentre-toi, réfléchis, fais attention ... »

Ecouter l'enseignant, regarder ce qu'il montre, ... c'est utile mais insuffisant. L'élève en difficulté a besoin de renseignements plus précis et mieux adaptés. Il n'est pas facile d'accompagner efficacement les élèves qui sollicitent notre aide sur ce point. (...) ⁴

On peut décrire le geste d'attention avec autant de précision que s'il s'agissait d'un geste physique.

Nous vous proposons de tenter cette petite expérience :

Ecrivez sur une feuille blanche, le mot coca-cola comme il est écrit
sur toutes les publicités de coca-cola.

Nous nous retrouvons tous bien empruntés pour reproduire cette écriture et pourtant, nous avons vu des centaines de fois cette publicité!

La perception seule ne suffit pas...

Voir ou entendre ne suffit pas ...

Vous allez dire : « Si j'avais su que vous me le demanderiez, ... »

Et nous entrons au cœur du geste d'attention !

Antoine de La Garanderie, philosophe de formation, pédagogue de renom, précurseur de la gestion mentale, décrit avec précision **l'activité mentale** à mettre en œuvre lorsque l'on veut faire attention.

**« L'attention se définit par le projet
de faire exister mentalement l'objet étudié. »**

« Il ne suffit pas de vouloir être attentif pour l'être ⁵ »

Que se passe-t-il dans la tête d'un élève à qui l'on demande d'être attentif et qui, en dépit de sa bonne volonté, ne se montre pas performant ? Il est là, à regarder le tableau ou à écouter le discours de l'enseignant. Il se dit : « *Il faut que je sois attentif, il faut que je regarde, que j'écoute. Il ne faut pas que je me laisse distraire par le match de foot que je vais regarder ce soir à la télévision* ».

Quand après ce temps d'attention vécu intérieurement de cette façon, l'enseignant demandera à son élève de réagir à ce qu'il vient d'exposer, il est sûr qu'il n'aura peu de sujet de satisfaction. Il lui reprochera son manque d'attention Et pourtant ...

A quoi cet élève était-il donc attentif ? La réponse ne fait pas de doute : **c'est à la volonté d'être attentif que l'élève a été attentif et non pas à l'objet enseigné !**

⁴ Chich, J, M. Jacquet, N. Mériaux et M. Verneyre. - *Pratique pédagogique de la gestion mentale*. - Paris, Retz, 1991, 175 p.

⁵ de La Garanderie, Antoine. - *Défense et illustration de l'introspection*. - Paris, Centurion, 1989, 179 p.

Les élèves auxquels on dit :

« *Regarde ce que je vais dessiner ou écrire – écoute ce que je vais dire –
avec le projet de te redonner dans ta tête,
selon tes habitudes, en images ou en description parlée,
ce que je vais te présenter.* »

sont mis dans une situation de bon projet mental d'attention et non pas dans celle qui les oriente vers la lutte contre les risques de distraction.

La gestion mentale offre une description précise du «comment» appliquer volontairement l'esprit à son objet.

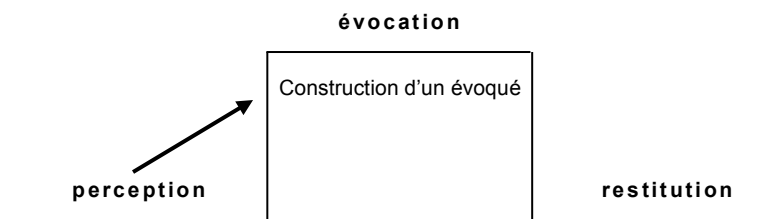
**Être attentif, c'est transformer en évocation (reprise mentale)
ce que l'on perçoit avec ses cinq sens.**

Savoir à l'avance que faire attention c'est précisément procéder à un travail mental de codage, voilà qui permet à l'apprenant d'orienter son activité mentale.

Faire attention, c'est selon les cas:

- voir pour re-voir dans sa tête,
- voir pour se raconter dans sa tête,
- entendre pour ré-entendre dans sa tête,
- entendre pour s'illustrer mentalement ce qu'on entend.

Ce graphique symbolise les 3 temps du geste d'attention :



Le geste d'attention : une action d'encodage

La **perception** et la **restitution** appartiennent au monde extérieur, elles en sont les parties visibles. L'évocation est la reprise mentale de l'objet perçu, elle appartient au monde intérieur de l'apprenant.

De quoi l'élève a-t-il donc besoin pour parvenir à un geste d'attention réussi ?

On détaillera le geste mental à prévoir :

1. **Une invitation explicite au projet d'évocation avant même de percevoir.**
(Tu vas regarder ou écouter **POUR** revoir ou te redire dans ta tête ...)
2. **Un temps d'appropriation mentale.**
(Silence bienvenu - supprimer la perception **POUR** la construire intérieurement. Puis, y revenir **pour** confronter son évocation à la perception : *la reprise mentale correspond-t-elle bien à ce qui a été présenté ?*)
3. **Un temps de restitution.**
(Production extérieure : répondre aux questions, utiliser la règle, etc.)

**Décider d'évoquer une perception,
c'est faire attention.**

Voici deux exercices pratiques de mise en œuvre du geste d'attention.

Pour élaborer une évocation :

1. A partir d'une perception visuelle :

- *Observez la photographie d'un personnage (ou une personne qui passe dans la rue).*
- *Regardez-la pour vous en constituer une véritable photocopie mentale, avec le plus de détails possible.*

ou

- *Racontez-vous l'habillement du personnage (vous pouvez faire les deux à fois)*

2. A partir d'une perception auditive :

- *Ouvrez votre poste de radio. Écoutez une émission ou une chanson, avec le projet de la réentendre dans votre tête.*
- *Tentez de réentendre ce que vous avez perçu, soit d'une manière directe (voix off), soit en substituant votre propre voix à celle du speaker ou du chanteur.*

ou

- *Écoutez une phrase et, tout en l'écoutant, écrivez-la dans votre tête. Tentez de faire défiler le texte de ce qui est dit à la manière des journaux lumineux ou bien de l'afficher sur votre écran mental.*
- *Donnez-vous des images visuelles, illustrez-vous mentalement ce qui est raconté.*

Quelles conclusions tirez-vous sur votre propre fonctionnement mental ?

Certains ont plus de facilités de reconstruire intérieurement un message **perçu** auditivement, d'autres préfèrent les messages **perçus** visuellement. Nous avons chacun une « porte d'entrée » préférentielle. (« J'aime mieux si on me **dit** les choses ou si on me **montre** les choses »).

Pour **coder intérieurement** ces informations perçues (construire une **évocation**), chacun fonctionne selon ses habitudes mentales, soit :

- il se redonne le message tel quel
- il se ré-entend le dire
- il revoit dans sa tête l'illustration de ce message
- il se redonne une photographie identique à la perception
- il se construit une image plus personnelle
- ...

Dans une classe, certains élèves ne parviennent pas à focaliser leur attention tant que le professeur parle. Ils deviennent mentalement actifs dès que l'on utilise le tableau ou un autre support écrit, ou ils s'éveillent dès qu'on pratique une expérience. Pour d'autres, c'est l'inverse: ils peuvent être attentifs à partir du discours. Qui n'a jamais observé un élève «dessinateur» passant la moitié de l'heure de cours, la tête baissée, gribouillant une feuille et capable toutefois de restituer la presque totalité de la leçon qu'il vient d'entendre?

Lorsque l'enseignant est informé des règles du fonctionnement mental, certains comportements lui deviennent intelligibles. Lorsque les élèves savent ce qu'ils ont à faire pour être attentifs, leur activité est sollicitée, l'ennui s'estompe car la dynamique mentale de chacun est à l'œuvre.⁶

Ce geste d'attention sera sollicité tout au long des différentes stratégies proposées dans ce dossier.

Ces stratégies ne sont que des **formes extérieures** invitant l'apprenant à se mettre en **activité intérieure** de construction mentale de son savoir.

⁶ Chich, J, M. Jacquet, N. Mériaux et M. Verneyre. - *Pratique pédagogique de la gestion mentale*. - Paris, Retz, 1991, 175 p

II. Le geste de mémorisation

Il n'existe pas une seule méthode miracle pour la mémorisation. Il s'agit de permettre aux élèves de se mettre en activité intérieure pour s'approprier la matière.

La technique permet de rentabiliser son travail et d'utiliser son énergie à bon escient. Mais aucune méthode ne permet de mémoriser sans travail !

Il est évidemment plus facile de mémoriser quelque chose qu'on aime et qui est utile, intéressant ou simple.

Il est en revanche beaucoup plus difficile de retenir quelque chose qu'on n'aime pas ou qui nous semble inutile, sans intérêt ou compliqué.

Qu'est-ce que mémoriser ?

Mémoriser, c'est engranger des données **POUR** les retrouver plus tard.

Il s'agit donc :

- ☞ De mettre en tête un certain contenu (règles, texte, vocabulaire, définition, poésie, ...)
- ☞ D'en assurer sa conservation mentale
- ☞ Pour l'utiliser dans le futur

La mémoire est tournée vers l'avenir.

Je retiens des données si j'ai le projet de m'en servir un jour...

Pour la mise en œuvre auprès des élèves, nous aborderons les 3 axes suivants :

- Les **3 étapes** nécessaires pour une mémorisation efficace :
 1. Avant : le projet de réutilisation dans l'avenir ou l'anticipation
 2. Pendant : l'appropriation des données
 3. Après : la réactivation
- Les **conditions physiologiques et affectives**.
- **L'environnement**, son rôle dans le geste de mémorisation.

1. Les 3 étapes du geste de mémorisation

Cette étape de mise en projet intérieur est déterminante pour la réussite du geste de mémorisation. Elle aide à préparer la bonne utilisation des données, leur mobilisation au bon moment.

Elle aide aussi grandement les élèves à retrouver un peu de calme et à faire face au stress ou à l'angoisse vécue pendant l'évaluation ou au moment de la restitution.

Apprendre pour quoi faire ? Apprendre pour utiliser dans quelles circonstances ?

Lorsque nous mettons des connaissances en mémoire, c'est pour les emporter avec nous dans la vie...

« La mémoire n'a rien à voir avec le passé, mais tout à voir avec l'avenir⁷ »

« Le cerveau ne peut aller nulle part s'il ne sait pas où il va et par où il va passer⁸ »

La préparation mentale des grands sportifs (skieurs, joueurs de tennis, ...), des joueurs d'échec ou autres, montre la portée de cette activité d'anticipation.

Bien entendu, la mémoire permet de retrouver des connaissances acquises antérieurement. Mais, *au moment où l'on cherche à retenir*, c'est vers l'avenir qu'il faut tourner son esprit : il s'agit bien de rendre les connaissances que l'on veut acquérir disponibles *pour plus tard*⁹.

Anticiper l'avenir, vivre mentalement à l'avance la situation dans laquelle on va utiliser ce que l'on met en mémoire, est porteur à plusieurs titres.

Elle permet de retrouver au bon moment les informations encodées et elle est une arme efficace pour faire face aux « trous de mémoire », aux « blancs », générés par le stress ou l'angoisse lors des restitutions.

Il s'agit de permettre aux élèves d'exercer plusieurs méthodes « d'appropriation d'une matière » pour qu'ils puissent choisir celle qui leur apparaît comme la plus pertinente en fonction de qui ils sont, de la matière à étudier et de l'utilisation qu'ils en auront.

Lors de la mise en œuvre des différentes méthodes proposées plus loin, la phase de reprise mentale en supprimant la perception (fermer les yeux ou le cahier, regarder ailleurs, etc.) est le moment clé de cette étape.

Il sera aussi important de leur proposer de **relier les nouvelles connaissances** qu'ils mémorisent **à ce qu'ils ont déjà « en stock » dans leur mémoire**. En effet, plus j'établis des **liens** entre mes connaissances plus j'ai de chance de les conserver à long terme.

⁷ Antoine de La Garanderie, - *conférence*. -

⁸ Begin, Christian. - *Devenir efficace dans ses études*. - Québec, Beauchemin, 1993, 199 p.

⁹ Brissard, Françoise. - *Développez l'intelligence de votre enfant*. - Monaco, du Rocher, 1988, 233 p

« L'étude est une activité qui met en œuvre la mémoire de travail. L'erreur la plus fréquente est de penser qu'on a réussi à mémoriser la matière du moment qu'on s'en souvient quelques minutes après l'étude. Mais souvent, elle n'est que dans la mémoire de travail. Après quelques heures, ce qui n'a pas été transféré dans la mémoire à long terme, est automatiquement oublié. Le seul souvenir qui demeure, c'est celui d'avoir déjà étudié cette matière¹⁰ » !

La mémoire à long terme a fait l'objet de nombreuses études. Il en ressort que pour qu'une information soit codée à long terme, il est nécessaire qu'il y ait un certain nombre de réactivations à des moments déterminés.

Il est intéressant de donner ces indications aux élèves. Ils peuvent comprendre pourquoi il est plus efficace de prévoir les moments de « réactivation ».

Mais avant, il est important de préciser de manière explicite ce que veut dire « réactiver ».

Comment pratiquer ces réactivations pour qu'elles soient réellement efficaces ?

Qu'est-ce que réactiver ?

En effet, combien de fois avons-nous eu des élèves qui sont venus nous dire :

El. : « Hier soir, j'ai revu ma leçon pendant une heure et pourtant ce matin, je ne sais plus rien ! »

Ens. : « Comment as-tu fait ? »

El. « J'ai pris mon cahier et j'ai relu et relu ma leçon, 10 fois ! »

Relire n'est pas réactiver !

Relire, c'est reconnaître en perception : tant que le cahier est sous mes yeux, je connais !

Réactiver, c'est fermer le cahier et faire revenir en tête tout ce qui me reste de ce que j'ai mis en mémoire quelque temps auparavant.

Réactiver, c'est repenser à la leçon **SANS la perception** ! Puis, après avoir fait cet exercice exigeant, et parfois angoissant pour certains élèves, il est peut-être nécessaire de revenir à la perception, ouvrir le cahier pour vérifier, compléter, rectifier, ...

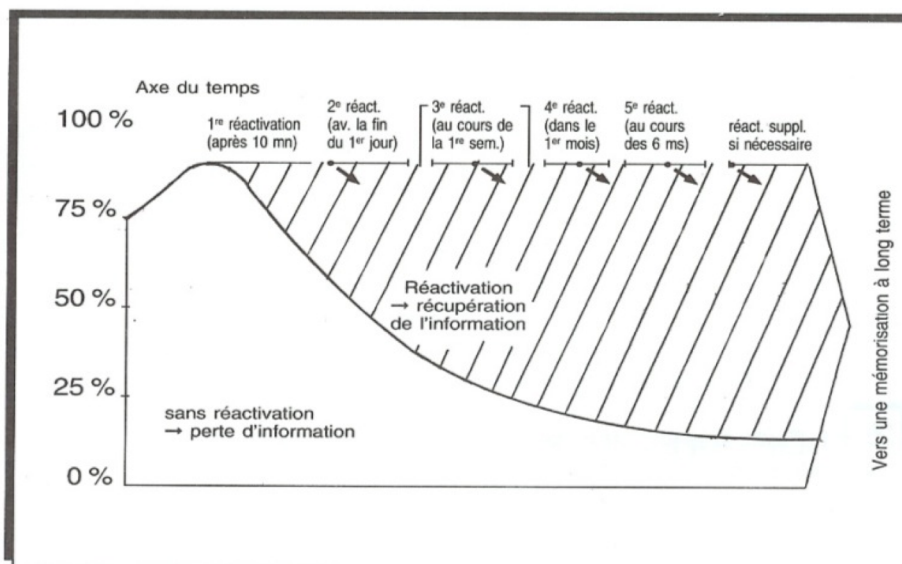
Il est aussi important de préciser aux élèves de **changer l'ordre** avec lequel ils réactivent la matière pour ne pas toujours commencer et terminer l'étude par les mêmes informations. Sinon, ils risquent de bien retenir seulement les premiers et les derniers éléments. En changeant la séquence des éléments lors des différentes réactivations, il y a beaucoup plus de chances pour que toutes les informations soient traitées également par la mémoire¹¹.

¹⁰ Begin, Christian. - *Devenir efficace dans ses études*. - Québec, Beauchemin, 1993, 199 p.

¹¹ Ibid.

La mémoire à long terme¹²

Si l'on représente la quantité d'information mémorisée en fonction du temps, on constate qu'après la fin de la période d'apprentissage il y a un léger accroissement, puis une chute rapide de la mémorisation. Le lendemain, 80 % des détails sont oubliés.



Pour que la mémorisation soit maintenue à un niveau élevé, les **réactivations** nécessaires sont les suivantes:

- **10 minutes** après que l'information ait été donnée. Cette première réactivation se réalise en général pendant le cours, à l'occasion d'un exercice, d'un bilan, d'un passage de diapositives, etc.
- **À la fin du 1^{er} jour.** C'est par leur seule décision que les élèves font cette deuxième **réactivation**. Elle peut être assez rapide: il faut essayer de se rappeler le contenu du cours, en faisant revenir les évocations qui y ont été faites. Puis vérifier par une relecture des notes, accompagnée éventuellement d'un surlignage, d'une mise en schéma.
- **Au cours de la 1^{ère} semaine:** 8 jours plus tard, les élèves ont leur leçon à apprendre. La réactivation devrait donc se faire obligatoirement.
- **Dans le premier mois:** en général un contrôle bilan est donné à la fin d'un grand chapitre ou d'une série de notions. La réactivation est là encore imposée.

Il est intéressant de donner ces indications aux élèves. Ils comprennent pourquoi ils doivent apprendre régulièrement leurs leçons, en particulier d'un cours à l'autre. Sinon il est fréquent qu'ils attendent le contrôle bilan pour s'y mettre, et on leur montre ici que le codage ne peut pas se faire complètement en une seule fois.

¹² Ibid.

2. Les conditions physiologiques et affectives

L'activité cérébrale demande de l'oxygène, une alimentation équilibrée et a besoin de pause. Il s'agit donc de repérer avec les élèves les conditions dans lesquelles ils travaillent :

- Aérer sa chambre
- Respirer à la fenêtre
- Manger un « en-cas », le cerveau a besoin d'énergie pour fournir un travail
- S'arrêter après 50' de travail
- Décider de la longueur des pauses (attention à se donner des moyens pour ne pas les prolonger !)
-

Le rôle des émotions dans l'apprentissage est primordial.

La mémoire dépend de nos dispositions envers la matière et l'enseignant. Il est en effet plus facile de retenir une matière qu'on aime ou enseignée par un professeur qu'on apprécie. A l'inverse, il est beaucoup plus difficile de mémoriser une matière qu'on n'aime pas ou enseignée par un professeur qui ne nous est pas sympathique.

D'autre part, si j'ai confiance en moi et que j'arrive serein à une interrogation, je retrouve facilement ce que j'ai mis en mémoire. Par contre, si je suis stressé ou angoissé par la situation d'évaluation, il est fréquent d'avoir des blancs ou des trous de mémoire qui disparaîtront, comme par enchantement, dès que je quitterai la classe et me retrouverai à la pause !

Comment expliquer aux élèves l'influence de l'affectivité sur les apprentissages ?

Un regard sur les 3 étages du cerveau permet de comprendre¹³ :

Le cerveau à 3 étages

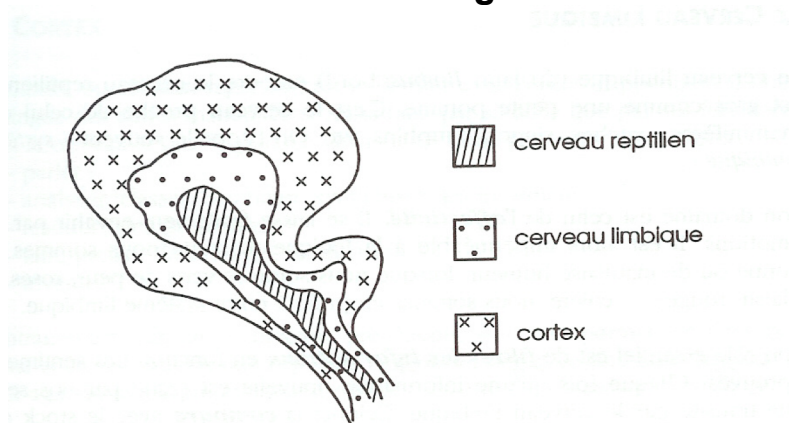


Schéma de Paul D. Maclean

Trois cerveaux sont apparus successivement au cours de l'évolution de l'espèce humaine. C'est ce qui a été mis en évidence par les travaux du professeur américain Paul D. MacLean, publiés en 1949.

¹³ Chevalier, Brigitte. - *Méthodes pour apprendre à l'école, au collège*. - Paris, Nathan, 1993, 245 p.

Le cerveau reptilien

Le cerveau reptilien, encore appelé *cerveau primitif*, est le plus ancien. C'est le cerveau des poissons, des lézards, de certains vertébrés inférieurs.

Sa principale fonction consiste à assurer la *survie* de l'individu et de l'espèce. Il commande donc les besoins de base (faim, soif, sommeil, pulsions sexuelles, etc.) et les réflexes de défense (fuite, agressivité, etc.).

Ce cerveau, sorte de ***pilote automatique***, est incapable d'adaptation. Il agit sur un mode unique, stéréotypé.

Tous les gestes instinctifs relèvent du cerveau reptilien: sucer son pouce, se gratter le nez, se ronger les ongles, lever le bras pour se protéger ... On retrouve l'activité de ce cerveau dans certaines habitudes telles que s'installer toujours au même endroit dans une pièce, marquer son territoire (voiture, bureau ...) avec des objets personnels. (...)

Au **cerveau reptilien** correspond la mémoire du corps, des automatismes.

La mémoire qui s'installe « à force de faire ».

C'est une mémoire « pour la vie ».

Par exemple : nager, conduire son boguet, rouler en vélo, skier, jouer

Le cerveau limbique

Le cerveau limbique (du latin *limbus*, bord) entoure le cerveau reptilien. Il est gros comme une petite pomme. C'est le cerveau proche de celui des mammifères: vaches, singes, dauphins, etc. (...)

Son domaine est celui de ***l'affectivité***. Il se laisse facilement envahir par les émotions. Il est alors imperméable à la logique. Lorsque nous sommes de bonne ou de mauvaise humeur, lorsque nous sommes verts de peur, roses de plaisir, rouges de colère, nous sommes en proie à notre système limbique.

Son rôle essentiel est de *filtrer les informations* en fonction des sentiments éprouvés. Chaque fois qu'une information nouvelle est reçue par nos sens, elle transite par le cerveau limbique. Celui-ci la *compare* avec le stock des informations enregistrées.

Si la comparaison lui rappelle des *souvenirs agréables*, il transmet volontiers l'information au cortex qui se prépare à agir dans les meilleures conditions.

Si la comparaison ravive des *souvenirs déplaisants*, le système limbique se met en position de défense et peut aller jusqu'à empêcher la transmission de l'information au cortex.

Si la comparaison ne réveille *aucun sentiment particulier*, le système limbique laisse passer mais ne mobilise pas spécialement le cortex.

Le système limbique a pour but, en sélectionnant les informations, de *préserver notre équilibre* physique ou psychique. En ce sens, il est très utile car il nous protège. Il peut cependant constituer aussi un frein.

Tout ce qui est inconnu, étranger, lui est a priori suspect (...).

Le cerveau limbique est aussi très *influencé par l'ambiance*, l'environnement. Il suffit que le son d'une voix lui rappelle une autre voix qui lui a plu ou déplu, qu'un regard lui rappelle un autre regard aimé ou détesté pour qu'il accueille favorablement ou rejette la communication. Ce cerveau a également un sens prononcé du groupe qui peut, selon les cas, l'aider ou le paralyser.

Au cerveau limbique correspond la mémoire « affective ».

La mémoire « affective » nous aide à apprendre plus facilement :

- ✓ si j'aime la matière,
- ✓ si on aime un professeur,
- ✓ si on est relié à des souvenirs agréables,
- ✓ si on connaît ce qui va nous arriver.

MAIS pour le cerveau limbique :

« Tout ce qui est inconnu, étranger, lui est *a priori* suspect »

Inconnu = stress

Stress = trous de mémoire

Le cerveau limbique bloque l'accès au cerveau cortical.

L'anticipation comme arme pour apaiser le cerveau limbique ...

Par **anticipation** je peux vivre, mentalement, à l'avance la situation concrète dans laquelle je vais utiliser ce que je mets en mémoire.

Cette *anticipation* permet au cerveau limbique de « reconnaître » la situation lorsque je la vis.

Il n'est plus en terrain inconnu, ne panique plus et il permet l'accès au cerveau cortical dans lequel est stocké ce que j'ai mis en mémoire.

Finis les trous de mémoire !

Le cortex

Le cortex, ou *cerveau supérieur*, est le dernier dans l'ordre d'apparition. Il nous distingue des autres mammifères. Aussi bien par sa taille que par ses fonctions, c'est le cerveau le plus important. Grâce à lui, nous pouvons, entre autres :

- parler;
- analyser, classer, combiner, synthétiser des informations;
- résoudre des problèmes;
- faire preuve de stratégies, de décisions;
- inventer.

Contrairement aux deux cerveaux précédents, le cortex permet, en présence d'une situation, d'avoir une *réponse originale, dégagée des stéréotypes*. Il peut agir sur sa propre évolution, corriger ses erreurs, s'adapter, progresser.

Au cerveau cortical correspond la mémoire « consciente » et volontaire.

Elle nous permet d'apprendre ce dont nous avons besoin même si cela ne nous est pas agréable

MAIS

le cerveau cortical peut être « bloqué » par le cerveau limbique !

Ces trois étages du cerveau ne sont pas séparés mais superposés.

3. L'environnement

Le silence ou la musique ?

« Des expériences ont commencé à étudier les effets du bruit sur la mémoire. Des bruits simples, comme celui de la circulation ou de l'aspirateur, ne gênent pas la mémorisation. De même, la musique pure - classique ou jazz -, ne gêne pas. En revanche, dès qu'il y a des paroles, comme c'est le cas des chansons, il y a une baisse de l'efficacité de la mémorisation pouvant atteindre 40%. Cette baisse d'efficacité est très compréhensible dans la théorie de la mémoire lexicale (du mot). (...)

Les mots lus ou entendus sont d'abord analysés respectivement dans les mémoires visuelle et auditive, mais très vite, l'essentiel du travail de recherche et d'identification des mots se fait dans les mémoires lexicale et sémantique (du sens). Au total donc, les mots lus dans le cours sont analysés dans la mémoire lexicale, mais les mots entendus dans la chanson sont également analysés dans la même mémoire lexicale.

Cette mémoire faisant double travail, elle perd en efficacité comme lorsqu'on fait deux choses en même temps: il ne faut pas chasser deux lièvres à la fois.

D'autres études montrent que l'écoute dans la langue naturelle, le français pour nous, provoque plus de gêne que l'écoute dans une langue étrangère comme les chansons en anglais. La raison en est que les mots ne sont pas seulement construits en mémoire lexicale (où il n'y a que la carrosserie des mots), mais également en mémoire sémantique, où le sens est analysé. Lorsque les mots sont compris dans la chanson, il y a un double travail, à la fois dans la mémoire lexicale mais aussi dans la mémoire sémantique.

Des études ont ainsi montré qu'apprendre des leçons d'histoire ou de biologie, ou apprendre un poème en écoutant des chansons françaises ou simplement le commentaire des publicités ou d'une série à la télévision (sans voir l'image), produit¹⁴ une baisse de la mémorisation de 40%».

Il est important de préciser la différence entre **le moment de « mise en mémoire »** et le moment où l'élève se concentre, fait attention pour réaliser un travail.

En effet, pour se concentrer, certaines personnes ont besoin de bruit, d'ambiance, de se sentir entourées. George Haldas ne s'installe-t-il pas au buffet de la gare de Lausanne pour écrire ses livres ?

Proposer à l'élève de **différencier les temps de concentration, d'attention** (résoudre un exercice, écrire un texte, mettre son cahier en ordre, ...) et **les temps de mémorisation**, c'est aussi l'aider à devenir acteur et autonome dans l'organisation de son temps de travail.

¹⁴ Lieury, Alain. - *La mémoire de l'élève en 50 questions*. - Paris, Dunod, 1998, 146 p.