



Apprenez à repérer la stratégie de décision de quelqu'un.

Voici un exemple: "Comment faites-vous pour vous lever le matin? J'utilise un radio-réveil. Donc, je l'entends. Alors je me dis: "Zut! C'est déjà six heures et quart! ". Voyons, qu'est-ce que je vais faire aujourd'hui?... Avec tout ça devant moi, je n'ai pas de temps à perdre. Il y a même des choses sympathiques!... Voyons l'heure?... "Brrr! Il est plus que temps. Allons debut!" "Ce qui peut se traduire, en langage symbolique par:

Ae → Ai → Vc → K+ → Ve → K- → K+
 Déclencheur → Opérations → Test → Sortie
 (Sens des symboles: A = auditif, V = visuel, K = kinesthésique, e = externe, i = interne, d = digital, c = construit, r = remémoré, + = agréable, - = désagréable (associés au K de kinesthésique).

Différentes techniques existent pour améliorer les stratégies mentales. Nous n'entrerons pas ici dans leur présentation et renvoyons le lecteur à la bibliographie ci-jointe.

V. Evaluer en changeant: le feedback

Il semble évident que d'une façon ou d'une autre le feedback soit le premier mécanisme de l'apprentissage. Dans les études sur l'apprentissage, certaines règles dérivées des études du feedback dans l'apprentissage nous montrent que:

- 1 sans un feedback approprié, il n'y a pas d'acquisition de connaissances,
- 2 les compétences augmentent progressivement en présence d'un feedback approprié,
- 3 les performances sont interrompues lorsqu'on enlève le feedback,
- 4 un feedback systématiquement postposé dans le cas de tâches continues est particulièrement destructeur,
- 5 augmenter ou donner un feedback supplémentaire a généralement une influence positive sur les résultats,
- 6 plus la fréquence du feedback est élevée, plus l'habileté est facilitée et augmentée,
- 7 plus le feedback est spécifique, meilleure est la performance. Le feedback peut être dirigé suivant différents aspects du processus d'apprentissage.

En fonction du type de compétences et d'étapes du processus d'apprentissage, le feedback peut souligner l'attein-

te du but des compétences opérationnelles, l'augmentation de la qualité et de la précision du comportement associé à la tâche, ou encore la perception qu'a l'étudiant de sa propre efficacité en relation avec ses capacités.

POUR APPROFONDIR LE SUJET, COMPLÉMENT À LA BIBLIOGRAPHIE

- Bandura A., Auto-efficacité: le sentiment d'efficacité personnelle, De Boeck, 2003.
 Boimare S., L'enfant et la peur d'apprendre, Dunod, Paris, 1999.
 Bourgeois E., L'adulte en formation, De Boeck Université.
 Burnet Y., Dossier P.N.L., FPE, Namur, 1990.
 Burnet Y., Jacquet P., Dossier apprentissage intégré, FPE, Namur, 1993.
 Cayrol A., De Saint Paul J., Derrière la Magie, la P.N.L., Interéditions, Paris, 1984.
 Cudicio C., Comprendre la P.N.L., Editions d'organisation, Paris, 1986.
 Dennison E., Kinésiologie, le plaisir d'apprendre, Le Souffle d'Or, Barret le Bas, 1992.
 Didou-Marent M., Réussir avec la neurobiologie, Chronique sociale, Louvain-la-Neuve, 1994.
 Dilts R., Apprendre à apprendre, Dossier Séminaire, Institut Ressources, Lasnes, 1992.
 Dilts R., Croyances et santé, EPI, La Méridienne, Paris, 1994.
 Dovero M., Grebot E., Enseigner, conseiller, former avec la P.N.L., E.S.F., Paris, 1992.
 Dubos V., Les émotions, comment s'en faire des alliées avec la P.N.L., E.S.F., Paris, 1993.
 Evano C., La gestion mentale, Un autre regard, une autre écoute en pédagogie, Nathan Pédagogie, 1999.
 Esser M., La P.N.L. en perspective, Labor, Bruxelles, 1993.
 Feldenkrais M., L'être et la maturité du comportement, Ed. par l'espace du temps présent, Paris, 1993.
 Hourst B., Au bon plaisir d'apprendre, InterEditions, Paris, 1997.
 Lepineux R., Soleih AC N, Zerah A., La P.N.L., outil pour la classe, Nathan pédagogie, Paris, 1993.
 Przesmycki H., Pédagogie différenciée, Hachette éducation, Paris, 1993.
 Romainville M., Gentile C., Des méthodes pour apprendre, Editions d'organisation, 1990.
 Romainville M., Savoir parler de ses méthodes, De Boeck, 1993.
 Thiry A., Lellouche Y., Apprendre à apprendre avec la PNL, De Boeck, Bruxelles, 1995.
 Timbal-Duclaux L., L'écriture créative, Retz, Paris, 1986.
 Van Meerlaeghe M., Réussir à l'école, syllabus produit à l'occasion d'une formation en juillet 2001.
 Viau R., La motivation en contexte scolaire, De Boeck Université, 1994, 2ème tirage 1999.

1. Cette fiche pédagogique est un condensé du syllabus réalisé dans le cadre de module de formation "outils de base pour l'apprentissage" proposé par le CIEP.
2. Extrait de "Méthodes d'apprentissage" Dossier proposé aux enseignants, Y. Burnet et P. Jacquet, pp. 82-85.
3. Cette partie s'inspire largement du livre de Bruno HOURST, Au bon plaisir d'apprendre, InterEditions, Paris, 1997.
4. HOURST B., Op cit. p.99.
5. Idem, p.100.
6. EVANO Chantal, La gestion mentale, Un autre regard, une autre écoute en pédagogie", Nathan pédagogie, 1999, p.11.
7. En référence aux travaux d'Antoine DE LA GARANDERIE
8. EVANO C., La gestion mentale, Un autre regard, une autre écoute en pédagogie, Nathan pédagogie, 1999, p.34.
9. Idem p.52
10. BURNET Y, JACQUET P, Dossier apprentissage intégré, FPE, 1993
11. D'après Jacques Deconninck, formateur en analyse transactionnelle



Apprendre, avec son corps, sa tête et son cœur

deuxième partie ⁽¹⁾

PAR NICOLE TINANT ET MARINA MIRKES,
ANIMATRICES COMMUNAUTAIRES

INTRODUCTION

Après avoir décortiqué le fonctionnement du cerveau et le rôle du mouvement dans le processus d'apprentissage, nous allons dans cette seconde fiche pédagogique aborder les stratégies mentales, c'est-à-dire les "opérations" qui se passent dans notre cerveau pour percevoir, comprendre, intérioriser une nouvelle matière, utiliser des ressources... bref apprendre et utiliser ce que nous avons appris.

I. Le cycle d'apprentissage ⁽²⁾

Le processus de base d'acquisition de nouvelles compétences implique un cycle composé des étapes suivantes: compétence inconsciente, compétence consciente, compétence consciente, compétence inconsciente

1. "JE NE SAIS PAS QUE JE NE SAIS PAS"

Au cours de la phase d'incompétence inconsciente, la personne n'est pas capable d'avoir certaines capacités, mais ne sait même pas qu'elle ne sait pas ou peut-être même que ce type de compétence existe.

2. "JE SAIS QUE JE NE SAIS PAS"

Lorsque la personne devient consciente de son incapacité, elle devient consciemment incompétente - c'est-à-dire qu'elle sait qu'elle ne sait pas. Cette phase est souvent la phase la plus inconfortable d'un processus d'apprentissage. La personne peut se sentir insécurisée ou menacée par le fait de savoir qu'il lui manque quelque chose.

3. "JE SAIS QUE JE SAIS"

À ce stade, la personne s'engage consciemment dans le processus d'acquisition de la compétence requise ou désirée. Cette phase également peut impliquer des sentiments inconfortables reliés aux efforts, peurs de l'échec, etc. De plus la phase initiale de compétence consciente est souvent marquée par une action auto-consciente ainsi qu'un processus d'essais et erreurs qui peut parfois rendre la personne apparemment moins compétente qu'avant son processus d'apprentissage.

4. "JE NE SAIS PLUS QUE JE SAIS"

Finalement la personne atteint le stade de la compétence inconsciente lorsque la capacité est complètement installée et ne requiert plus d'attention consciente. Toute expertise est de type compétence inconsciente.

Tout apprentissage ne suit pas nécessairement ce cycle. Une bonne part de nos apprentissages se produit en l'absence totale de notre conscience. De nombreux étudiants acquièrent leurs compétences les plus importantes au travers de leurs expériences de façon totalement inconsciente -soit parce que leur attention consciente est focalisée sur des objectifs à atteindre ou plus simplement parce qu'ils n'ont pas développé la méta-cognition qui permet d'étiqueter, de décrire et de comprendre leur processus

d'acquisition d'apprentissage. La personne apprend alors intuitivement, comme un enfant, passant directement de la phase d'incompétence inconsciente à la phase de compétence inconsciente. Cette façon la plus rapide et efficace d'apprendre a comme inconvénient qu'on ne sait pas nommer et donc pas apprécier le résultat de l'apprentissage. D'où l'importance de nommer les étapes par lesquelles chacun et chacune passe quand il apprend: "Qu'es-tu en train de faire?"

Une fois que la compétence inconsciente est devenue consciente, elle peut s'étendre et s'affiner. Être conscient de ses compétences permet de s'améliorer.

II. Comment apprenons-nous? ⁽³⁾

Il n'y a pas une bonne manière d'apprendre. Nous apprenons tous de manière différente. En prendre conscience peut changer notre manière d'apprendre et de former.

En effet, "après la période bénié de l'enfance, nous entrons par l'école dans un processus où il nous faut apprendre selon certains modes, qui vont aller progressivement en se rigidifiant: prédominance grandissante de l'apprentissage linéaire sous forme de programme et de compétences à acquérir, règles rigides de comportement en classe, diminution progressive du mouvement et du jeu comme moyens d'apprentissage, contrôles des connaissances formels et limités à un programme, etc" ⁽⁴⁾.

20 ou 30 % des élèves en moyenne ont un mode d'apprentissage qui correspond à celui qui est proposé par l'école. Pour les autres, ce sera plus ou moins dur. En cas de difficultés, la réorientation proposée dépendra bien souvent du milieu social des parents. Peu d'interrogations seront portées sur le "processus même de l'apprentissage". Et pourtant, "si les élèves n'apprennent pas à la manière dont vous enseignez, enseignez-les à la manière dont ils apprennent" ⁽⁵⁾.

Chacun d'entre nous a un "mode préférentiel d'apprentissage" qui comprend trois parties: la manière de recevoir l'information, la manière de traiter l'information, la manière d'utiliser l'information.

Cette mise en projet est un préalable à toute activité d'apprentissage. Elle se passe avant la perception de l'objet de l'apprentissage. C'est le préalable indispensable à l'évocation, qui se fait de manière implicite ou explicite.

- Apprendre à "ouvrir l'ordinateur mental" et à donner sens. Exemple: demander à votre enfant de vous écouter en donnant la raison "Yanni, tu veux bien m'écouter pour pouvoir me donner un coup de main"; demander à votre enfant de regarder en donnant la raison "Carine, tu va me regarder pour pouvoir le faire seul".

- Être attentif.

Être attentif, c'est transformer en évocations ce qui est perçu avec ses sens. Pour cela, il faut avoir fait le projet de faire exister mentalement l'objet de perception et le réaliser.

Comment être attentif? Je me mets en projet d'observer, d'écouter, de sentir et je me dis ou je vois ce que je vais faire, ou j'entends une voix me dire ... Je perçois par l'ouïe, la vue, le toucher... et je revois dans ma tête, et/ou réentends et/ou raconte dans ma tête. Je vérifie si j'ai évoqué tous les aspects et si le modèle qui est dans ma tête est bien comme l'objet réel. Si cela me paraît incomplet, je modifie l'image initiale. Pour vérifier, j'éloigne mes yeux de l'objet ou je ferme les yeux pour être plus "certain-e", être moins tenté-e. Dans le prolongement d'une évocation auditive ou verbale, je peux me donner une évocation visuelle. Dans le prolongement d'une évocation visuelle, je peux me donner une évocation verbale ou auditive.

- Mémoriser.

Mémoriser, c'est mettre une connaissance à la disposition de l'avenir. Pour mémoriser, il faut former le projet d'utiliser le contenu dans l'avenir. C'est la clé de la mémoire à long terme. Sans elle, tout s'oublie. Il faut bien considérer la répétition comme un entraînement. Re-voir, Re-dire, Ré-entendre servent à entretenir les connaissances!

Comment faire pour mémoriser?

Faire le geste d'attention. Faire le projet de re-voir, re-dire, ré-entendre. Evoquer: fabriquer l'image mentale("je me dis dans ma tête et/ou je vois, je réentends"). Je le fais plusieurs fois pour ne plus avoir besoin du cahier, du tableau...

- Faire le projet d'avenir: se parler ou voir l'endroit, la situation dans laquelle il faudra utiliser la connaissance; ou entendre les bruits de cet endroit ou de cette situa-



tion. Se parler ou voir le moment de l'emploi de la connaissance. Se faire une interrogation, se poser des questions sur la matière, raconter sa matière à une tierce personne.

IV. Les stratégies d'apprentissage

Nous retenons environ 10 % de ce que nous lisons, 15 à 20 % de ce que nous entendons, 25 à 30 % des images que nous regardons, 50 à 70 % du film que nous visionnons, 80 % de ce que nous expérimentons et environ 90 % quand nous allions parole, vision et geste (expérimentation par exemple).

Une stratégie est une séquence de représentations sensorielles organisées en une unité fonctionnelle, qui se réalise automatiquement et généralement en deçà du seuil de la conscience. Par exemple, une personne en formation qui entend le formateur dire "prenez note" (Auditif externe) peut se dire "je ne dois rater aucun mot" (Dialogue interne) et commence à être sur le qui-vive (Kinesthésique: stress). Alors il commence à prendre ses moyens et ne visualise rien. Sa stratégie est Ae - Di - K.

Une stratégie n'est ni bonne ni mauvaise en soi. Le seul critère est l'adéquation de celle-ci avec la tâche à effectuer. Par exemple, la stratégie d'excellence de l'orthographe va de la mémoire Visuelle au contrôle Kinesthésique (Vr - K). Certaines personnes font autrement et sont relativement bonnes en orthographe. Par contre, d'autres ne s'en sortent pas et utilisent des stratégies en boucle (K - Di: Kinesthésique (stress) et Dialogue interne). Pour ceux-là, il est intéressant de revoir la stratégie et de leur faire intégrer la stratégie d'excellence.

- 1 le quotidien: le vécu, le concret, les gestes, les objets, les scènes, une chanson...
- 2 les apprentissages simples: les mots, les tables, les symboles, les automatismes, le par-cœur;
- 3 les liens logiques: les classements, les rapports de cause, de conséquence, les raisonnements, les relations. C'est ce qu'on mesure par le Quotient intellectuel, le QI;
- 4 l'imaginaire: les découvertes, les inventions, la fiction, les fantaisies.

Nous avons tous notre domaine privilégié. Tout l'art d'enseigner est de faire des ponts entre ces quatre approches mentales contradictoires et complémentaires.

Le trajet effectué dans les différents domaines permet la réussite. Mais il faut que ce trajet et les productions qui en découlent soient pertinents. La visée est de produire un travail mental qui permette la réussite de la tâche voulue. Les deux grandes langues de l'évocation sont la langue mentale visuelle (des images) et la langue mentale auditive (des sons). Il est important que les formateurs puissent utiliser les deux langues de préférence de manière différée pour laisser le temps aux apprenants de construire eux aussi des images mentales, visuelles et auditives.



4. CRÉER UN CLIMAT POSITIF

Pour favoriser l'apprentissage, il est important de:

- développer une relation basée sur l'écoute active, sur l'échange et la valorisation des réussites et progrès: c'est une participation active à la motivation;
- rendre la personne consciente des compétences acquises pour qu'elle puisse les transférer;
- s'intéresser d'abord à ce qui a été appris et surtout faire identifier à la personne son processus d'apprentissage. Il est important de vérifier si la personne a "quelque chose" en tête à propos d'une matière ou si elle n'a que le contexte sans le contenu. Toute explication ne peut être donnée qu'après un petit dialogue permettant de cibler et de préciser la demande.

5. POUR ALLER PLUS LOIN

- Rendre conscient le travail mental de réussite à l'aide de questions: de quoi te souviens-tu? Comment t'en souviens-tu? Est-ce que tu revois des choses? des personnes? Est-ce que tu réentends des explications? Est-ce que tu te dis des choses? Est-ce que tu peux me dire comment tu fais? As-tu créé un dessin? une histoire? Par la narration de la journée, d'un événement ou d'une histoire lue, par le "rapport" des tâches à effectuer à domicile.
- Faire émerger ce qui est dans la tête pour pouvoir prolonger ou remédier: faire parler la personne de ce qu'elle sait et de la manière dont elle se le représente. Estimer si l'évocation est complète et suffisante. Donner l'explication complémentaire sous forme de propositions à essayer en se servant des différents paramètres et en respectant la modalité habituellement utilisée.

Il est important que la personne se sente partenaire et qu'elle ait le droit d'essayer et d'ajuster. Il faut qu'elle puisse trouver comment cela se passera le mieux pour elle.

- Apprendre à envisager l'avenir et se projeter dans le futur: envisager le lendemain permet d'être plus autonome, plus responsable, plus motivé... Se mettre en projet, c'est anticiper la tâche afin de pouvoir orienter le travail mental, de lui donner un sens. C'est une activité mentale de visée de sens.

Le projet désigne une direction donnée à l'activité mentale. Il ne s'agit pas d'avoir un projet mais d'être en projet. Cette mise en projet détermine un but, des moyens, un engagement.



1. PREMIÈRE ÉTAPE:

RÉCEPTION DE L'INFORMATION

Toute information est perçue dans un **environnement d'apprentissage**. Ce sont les conditions externes qui favorisent l'apprentissage, comme l'environnement matériel (lieu, bruits, température, éclairage, ...), l'environnement physique (posture, nourriture, rythme biologique,...), l'environnement social (avec qui apprenons-nous?), l'environnement mental et émotionnel (comment ressentons-nous l'apprentissage?).

Les informations sont reçues par chacune d'entre nous selon des **modalités personnelles d'acquisition**. Dans la première partie de cette fiche, nous avons présenté les différents canaux de perception de la réalité, nos sens et les caractéristiques des hémisphères cérébraux. Ainsi, on considère en général que nous acquérons l'information avec certains sens privilégiés (auditif, visuel ou kinesthésique) et avec certaines modalités mentales (hémisphère gauche ou hémisphère droit).

Nous avons également chacun des **filtres personnels** d'entrée qui laissent passer ou non l'information en fonction de l'histoire personnelle de chacun. Ces filtres sont par exemple une opinion sur soi ("je suis nul"), une relation à l'autre ("ce formateur ne m'apprécie pas"), une crainte, des soucis en dehors du temps de formation...

Enfin un dernier élément intervient entre l'environnement d'apprentissage et les modalités personnelles d'acquisition, c'est le **système limbique** qui peut en cas de menace (par exemple, une peur de rater) faire basculer le cerveau vers des comportements de survie, bloquant alors partiellement ou totalement le processus d'apprentissage (activation du cerveau reptilien).

Tout cet ensemble est relié à notre mémoire à long terme, dont une grande partie échappe à notre conscience immédiate.

2. DEUXIÈME ÉTAPE:

LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Le traitement de l'information est le moment où nous intégrons l'information. Il comprend trois parties:

- Une phase d'**assimilation** où l'information nouvelle est reliée à ce qui est déjà connu. C'est un processus de compréhension
- Une phase d'**activation** où nous commençons à "jouer" avec l'information reçue. C'est une étape d'appropriation de l'information.
- Une phase de **contrôle-qualité** où nous vérifions que l'information est bien stockée et peut être facilement réactivée.

3. TROISIÈME ÉTAPE:

L'UTILISATION DE L'INFORMATION

Cette étape comprend deux paliers: des filtres personnels de sortie et notre état personnel d'utilisation. Les filtres personnels de sortie nous permettront d'utiliser ou non la nouvelle information. Ce sont quasi les mêmes que les filtres personnels à l'entrée: une mauvaise image de soi ("je suis nul", "je ne peux pas réussir"...), une opinion ("ce formateur est un intellectuel qui n'y connaît rien au terrain"), une relation à l'autre, un refus de changer, un regard sur la vie... Notre état personnel d'utilisation est lié à l'environnement d'apprentissage. C'est lui qui nous poussera in fine à choisir telle ou telle utilisation de l'information reçue. Si l'environnement est positif, nous accepterons de prendre le risque de sortir de notre zone de confort et d'élargir le champ de nos connaissances et d'agir.



4. QUELQUES CONCLUSIONS

Apprendre est un processus global qui met en œuvre toute la personnalité de celui ou de celle qui apprend. C'est également un processus très personnel. Et enfin, les émotions jouent un rôle non négligeable dans le processus d'apprentissage. Il est donc important d'en tenir compte.

III. Evoquer pour mieux apprendre

1. LE POUVOIR DES IMAGES MENTALES

En guise d'explication, un exercice: lisez le texte qui suit, très lentement, en marquant des pauses de l'ordre de 5 secondes, à chaque fin d'alinéa. Mieux encore: fermez les yeux pendant ces moments-là.

Nous sommes en été... Vous êtes en vacances, détendue. C'est un bel après-midi ensoleillé. Il n'y a pas un nuage dans le ciel et il fait vraiment très chaud...

Vous entrez dans votre cuisine pour y chercher quelque chose de rafraîchissant pour vous désaltérer. Vous ouvrez votre réfrigérateur et vous apercevez un de ces citrons verts que vous avez achetés le matin sur le marché. Vous le prenez et vous sentez le contact frais du fruit dans votre main...

Vous saisissez un couteau dans un tiroir, un de vos couteaux à lame inoxydable, à cause de l'acidité du citron...

Vous vous apprêtez à couper le citron en deux. Vous êtes en train de le faire...

Vous voyez la lame qui pénètre dans le fruit et le jus du citron qui commence à couler sur votre main...

Vous sentez l'odeur qui vous emplit les narines...

Vous percevez la résistance de la pulpe devant la lame du couteau...

Le citron est maintenant coupé en deux. Vous prenez l'une des moitiés que vous mordez à pleines dents...

2. ET L'APPRENTISSAGE DANS TOUT ÇA ?

A la question "comment fais-tu pour additionner?", voici quelques réponses possibles

récoltées auprès de nos chères têtes blondes (en tant qu'adulte, vous pouvez également faire l'exercice, c'est assez instructif!): "Quand je passe à une addition, je sais que c'est plus. Je vois dans ma tête des bonbons. Je vois d'abord les chiffres et puis les bonbons"; "Quand on me dit d'additionner, je sais que je dois mettre dans un seul ensemble, je vois deux ensembles et puis un seul, mais cela se fait tout seul. C'est l'ensemble qui se construit dans ma tête".

Ces enfants parlent tous de l'addition, ils procèdent différemment dans leur tête pour réaliser l'exercice et enfin, ils fabriquent tous des **images mentales**, c'est-à-dire des représentations visuelles, auditives, verbales (discours intérieur). Ce traitement mental des informations reçues s'appelle **évoquant**. "L'évoquant est l'action du sujet qui se représente mentalement, en leur donnant des formes accessibles à la conscience, les informations perçues, mémorisées ou créées par lui. Elle est aussi le résultat de cette action.(...) Elle est au cœur des apprentissages solides"⁽⁶⁾.

Qui n'a pas vu des étudiants, des stagiaires... s'appliquer, noter soigneusement les indications inscrites au tableau, puis, le tableau effacé, le cahier fermé ne plus se souvenir de ce qu'ils ont écrit? Certains disent devoir être à la maison pour lire leurs notes à tête reposée pour commencer à comprendre... Ils doublent leur temps de travail, ne sachant pas évoquer au moment où en même temps ils perçoivent l'information et ils prennent notes.



L'image mentale et le discours intérieur ont besoin de temps pour s'installer. Il est donc impératif de "laisser du temps au temps pour penser". Il faut du temps pour évoquer, pour installer les nouvelles informations dans sa tête. Le silence peut s'avérer nécessaire.

Les principaux gestes mentaux sollicités dans le cadre d'un enseignement sont⁽⁷⁾:

- l'attention ou la perception qui implique le projet de faire exister mentalement l'objet évoqué, il s'agit d'ouvrir grand ses yeux et ses oreilles;
- l'évoquant ou l'imagination créatrice qui "permet de s'approprier les connaissances, de prendre l'initiative, de faire naître du nouveau et d'établir la distance nécessaire pour inventer et découvrir"⁽⁸⁾, ou l'imagination reproductrice,
- la compréhension,
- la mémorisation, "la mémoire a deux versants: celui de la mémorisation, où le sujet projette la connaissance vers l'avenir et celui du rappel où le sujet évoque la connaissance évoquée antérieurement"⁽⁹⁾;
- la réflexion,
- l'expression.

Pour apprendre, il importe donc qu'une personne qui se met en processus d'apprentissage soit réellement en situation d'apprendre à percevoir (conscience externe) avec

tous ses sens, d'apprendre à évoquer une matière (créer mentalement des moyens, des sons, des sensations, des goûts, des odeurs,...), d'apprendre à interioriser, d'apprendre à se mettre en projet (se motiver) et visualiser une situation, d'apprendre à utiliser ses ressources et reconnaître ses émotions, d'apprendre à utiliser une stratégie et d'apprendre à tester ses émotions⁽¹⁰⁾.

3. EVOQUER, MAIS ENCORE ...

L'évoquant est le traitement mental de ce qui est perçu. Chacun-e entend avec ses oreilles la question posée par un formateur et la fait exister dans sa tête différemment de son voisin ou de sa voisine. S'ils avaient uniquement entendu la question, les étudiants n'auraient pas pu la solutionner. S'ils avaient eu le souvenir de l'ennui que leur procure une telle situation, ils n'auraient pas pu la solutionner. S'ils avaient eu le sentiment que cela ne sert à rien de répondre à cette question, car ils ne réussissent quand même jamais à trouver une réponse adéquate, ils n'auraient jamais réussi. Pour évoquer "intellectuellement", il faut fabriquer des images mentales qui permettent de donner SENS.

Depuis sa plus tendre enfance, chacun-e a pris des habitudes mentales qui peuvent se classer dans quatre domaines:

Voici quelques exemples d'évoquations:

	VISUEL	AUDITIF
Le quotidien	Voir la pomme, ses couleurs, sa forme, sa feuille... Voir une pomme dans sa main.	Se parler ou entendre parler de la pomme et la décrire... Entendre le bruit du croquement de la pomme, le récit d'une histoire de pomme.
Les apprentissages simples	Voir le mot pomme et les autres mots associés en liste, sur une page, dans son écriture ou comme dans les livres.	Epelle les lettres du mot pomme ou réentend les lettres ou accentue le "omm". Réentend les lieux où se parlent les noms.
Les liens logiques	Voir la pomme dans l'ensemble des fruits. Voir le rôle de la pomme dans l'alimentation. Voir les liens entre la pomme et la noix.	Se parler ou réentendre les liens entre la pomme et les autres fruits, se parler de l'utilisation de la pomme dans l'alimentation. Se parler des similitudes et des différences avec la noix.
L'imaginaire	Voir la pomme qui se transforme en cycle. Imaginer l'intérieur de la pomme comme un laboratoire secret.	Se raconter ou entendre une nouvelle histoire de pomme. S'inventer une nouvelle recette à base de pomme et se la raconter.