

4

La mémoire : imaginer l'avenir pour rappeler le passé



□ - Un homme marche dans la rue. Soudain, il veut se rappeler quelque chose, mais le souvenir lui échappe. À ce moment, machinalement, il ralentit son pas. Par contre, quelqu'un qui essaie d'oublier un incident pénible qu'il vient de vivre accélère à son insu l'allure de sa marche comme s'il voulait vite s'éloigner de ce qui se trouve, dans le temps, encore trop proche de lui.

Dans la mathématique existentielle, cette expérience prend la forme de deux équations élémentaires : le degré de la lenteur est directement proportionnel à l'intensité de la mémoire ; le degré de la vitesse est directement proportionnel à l'intensité de l'oubli. •

Milan Kundera, *La Lenteur*. □

La mémoire a deux versants : celui de **la mémorisation**, où le sujet projette la connaissance (saisie par l'attention, l'imagination, la compréhension ou la réflexion) **vers l'avenir** et celui du **rappel** où le sujet évoque la connaissance mémorisée **antérieurement**. La qualité du rappel dépend de la qualité de la

mémorisation. Ce chapitre traitera la question sous deux aspects :

- comment imaginer l'avenir pour y projeter les connaissances ;
- comment organiser des rappels - ou réactivations - assurant la mémorisation à long terme et l'automatisation.

LA MÉMORISATION OU IMAGINER L'AVENIR

Le geste de mémorisation s'effectue en situation initiale. Après avoir été attentif à un objet d'apprentissage, après l'avoir compris, après y avoir réfléchi, après avoir inventé ou découvert quelque chose, la personne souhaite garder en mémoire ce qu'elle vient d'apprendre pour pouvoir s'en servir plus tard. Le geste de mémorisation s'effectue aussi après le premier apprentissage, dans les phases suivantes, pendant le processus d'automatisation des acquis, chaque fois que la personne est animée du projet de retrouver plus tard ce qu'elle évoque au présent.

1 | Se projeter dans le futur

▣ Franchir la limite du présent

« Voyons... Personne n'est capable de désigner l'hypoténuse de ce triangle rectangle ! Comment voulez-vous faire des progrès si vous oubliez tout d'un cours à l'autre ? »

Les enseignants observent avec déplaisir que certains élèves perdent la mémoire juste après les contrôles, d'où la boutade de Françoise Dolto : « Si vous voulez que les enfants oublient, faites-les réciter ! »

Beaucoup d'élèves ont fait l'expérience de mémoriser des connaissances pour un examen et, l'épreuve passée, de les oublier immédiatement. Coup de balai parfois apprécié : pourquoi s'encombrer l'esprit de savoirs dont on n'envisage pas de prolonger l'usage ?



Les élèves ont souvent l'impression d'avoir bien assimilé un nouveau savoir du moment qu'ils ont compris l'information lors de sa première présentation. L'illusion que désormais ils la savent les fait négliger de l'apprendre, en toute bonne foi ! En réalité, la nouvelle connaissance disparaît en même temps que le moment de son apprentissage, à moins que le sujet ne lui fixe un rendez-vous ultérieur.

Antoine de La Garanderie a mis en évidence que, **lorsqu'une personne mémorise durablement, elle projette d'utiliser ses nouvelles connaissances dans le futur.**

Elle ne le fait pas forcément consciemment : le projet peut être implicite, au même titre que celui qui structure les autres gestes mentaux.

Il met donc à contribution l'imagination qui permet d'anticiper le futur. La créativité ou la reproduction peuvent prendre une part variable dans cet imaginaire.

□ Connaître ses habitudes

Élodie a la chance d'être scolarisée dans un lycée où il y a un cours de théâtre, qu'elle fréquente depuis deux ans. Mais cette année, le professeur a changé et elle doit s'adapter aux méthodes du nouvel arrivant, ce qui ne se passe pas trop bien. Alors que jusque-là elle retenait sans peine le texte à travailler, elle a maintenant le plus grand mal à l'apprendre. Pourtant, la pièce et son rôle lui plaisent, elle aime toujours autant jouer : sa motivation est intacte. En réfléchissant à ce qui a changé, elle s'aperçoit que le nouveau professeur fait apprendre le texte par cœur, préalablement à tout essai scénique, alors que le précédent faisait faire d'abord des essais de jeu, texte en main.

La méthode ancienne convenait mieux à Élodie parce que, au moment du jeu texte en main, elle évoquait l'action et la physionomie de ses partenaires, sa propre action, le lieu d'entraînement. Elle mémorisait le tout en le projetant inconsciemment vers le moment où elle apprendrait seule le texte chez elle.

Ce moment venu, son imagination reproduisait la situation précédente. À mesure qu'elle apprenait à haute voix son texte, elle ajustait sa diction au souvenir de la mise en scène et, par un jeu de sa créativité, elle produisait la scène imaginaire de la prochaine répétition, où elle pourrait réciter son texte sans problème en se référant à ce modèle intérieur.

Le changement de méthode ne lui convient pas, parce qu'il l'empêche d'évoquer l'expérience vécue dont elle a besoin pour servir d'appui à l'évocation du texte. Celui-ci reste lettre morte sur du papier, et ne lui permet pas d'anticiper la séance de répétition à venir.

Chacun imagine l'avenir à sa façon, avec toute sa personnalité et ses habitudes. Si ses tendances sont contrariées, il lui devient plus difficile de mémoriser.

□ S'entraîner à jouer des rôles

« Est-il besoin de dire que si ces conditions [c'est-à-dire imaginer le futur] sont nécessaires, elles ne sont pas suffisantes ? Sinon l'élève serait fondé à dire : j'ai accompli le geste mental pour que ma leçon s'inscrive dans la classe où j'aurai à la réciter ; donc je la sais. Il reste bien entendu à réaliser l'effort pour que ce qui est à acquérir le soit et qu'on contrôle la qualité par des récitations anticipées qu'on joue à soi-même¹. »

Une fois le scénario imaginé, l'élève s'entraîne mentalement à jouer son rôle. Selon ses habitudes évocatrices, il peut choisir un ou plusieurs des quatre registres : **concret, littéral, logique, libre** (voir deuxième partie, chapitre 8, Les paramètres, p. 130).

Dans les mêmes registres, il prévoit aussi un système de rappel, il met au point des procédés mnémotechniques en cas de « trou de mémoire ».

1. DE LA GARANDERIE Antoine, *Les profils pédagogiques*, op. cit., p. 37.

Il associe mentalement les informations mémorisées à des supports, qui font le même office que les flotteurs accrochés aux casiers à crustacés par les pêcheurs : en les retrouvant, on récupère les informations immergées.

► Sur le **mode concret**, il évoque avec précision le lieu, le moment, la durée de la restitution, le matériel, les partenaires et sa propre action. Il construit ces évocations en reproduisant les scènes qu'il connaît déjà.

Pour le rappel, l'information est associée soit au contexte d'apprentissage ou d'utilisation, soit à son support matériel, soit à sa place dans le temps ou l'espace. L'élève sait qu'il la retrouvera s'il pense à la rechercher mentalement, le moment venu, par exemple :

- dans le générique du film ;
- dans son classeur bleu ;
- dans la mélodie de la récitation ;
- dans les couleurs du surlignage ;
- en bas, à gauche de la page ;
- juste après la roulade arrière ;
- dans les rayons du magasin où il va faire ses courses ;
- en revoyant l'instituteur assis sur son bureau pour raconter l'histoire de Pompéi.

► Sur le **mode littéral**, il s'entraîne à évoquer intégralement les énoncés, jusqu'à les savoir par cœur. Il rappelle les questions connues et s'exerce à y répondre.

Pour le rappel, l'information est associée automatiquement, par cœur, à un énoncé bien connu : citation, poème, date, numéro, comptine... (c'est une des ressources qu'utilisent les publicitaires). L'élève sait qu'il la retrouvera s'il dispose d'un terme – ou d'un texte – inducteur, qui déclenchera l'inférence immédiate. Dans les exemples suivants, les termes inducteurs sont écrits en italique, l'information induite en caractères droits.



1515 → Victoire de François I^{er} sur les Suisses à Marignan.

« *Monsieur veuillez tirer ma jupe sans une naïve pudeur.* » → Mercure Vénus Terre Mars Jupiter Saturne Uranus Neptune Pluton (c'est la liste des planètes à mesure que l'on s'éloigne du Soleil).

CD → Couteau/Cuillère-Droite, *FG* → Fourchette-Gauche (c'est de cette façon que Gwenaëlle se rappelle comment mettre le couvert selon les règles).

« *Ce siècle avait deux ans* » → Victor Hugo est né en 1802.



► Sur **le mode logique**, il réorganise, sélectionne, hiérarchise, schématise les informations et s'entraîne à reconstituer le reste sur cette base. Il imagine les questions possibles et s'exerce à y répondre.

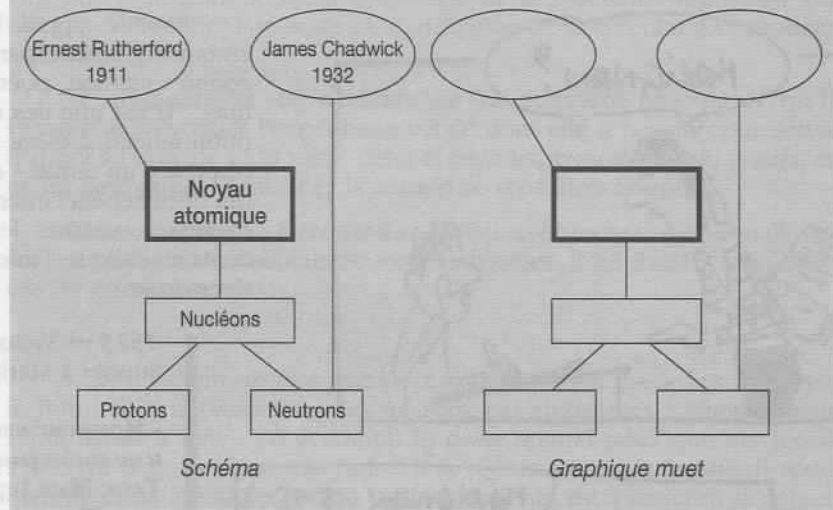
Pour le rappel, l'information est à reconstituer par raisonnement à partir d'un plan, d'un schéma, d'éléments-clés mémorisés...

Vitesse de la lumière : 300 000 km/s. Temps nécessaire à la lumière du Soleil pour parvenir à la Terre : 8 min.

Mémoriser ces deux informations évite d'apprendre par cœur la distance de la Terre au Soleil, puisqu'elles permettent de la calculer.

Après avoir classé les informations par catégories, l'élève peut tracer sur une page blanche des cadres vides correspondant à ces catégories et mémoriser cette disposition. En repensant au graphique muet, il reconstitue l'information. Il peut utiliser aussi une arborescence, un schéma muet.

Un étudiant apprend les particules constitutives du noyau atomique. Il organise les mots clés en schéma. Il mémorise ensuite le graphique muet, sachant que les mots clés resurgiront à volonté sur cette base, et au-delà, les connaissances synthétisées par ces mots clés.



► Sur **le mode libre**, il évoque des informations et des ressources pour pouvoir improviser. Il se dispose à faire un usage imprévu de ce qu'il sait. Il peut esquisser mentalement différentes possibilités, mais ne cherche pas forcément à se les représenter exactement.

Pour le rappel, l'information est associée à un air de musique, à une image, à un récit, à un jeu de mots. Le lien n'est pas établi sur une base logique mais amusante, métaphorique, symbolique, esthétique, illustrative ou aléatoire.

Les connaissances sur la vie et l'œuvre de Stendhal peuvent être reliées à son portrait, mais aussi à un tableau de Miró, à une carte postale de Milan, à un air de samba...

Les scénarios selon lesquels les personnes se représentent l'avenir dépendent de leurs attentes et des renseignements dont elles disposent. C'est pourquoi l'enseignant fixe clairement les objectifs, fait connaître les modalités de restitution et d'utilisation du nouveau savoir.

Ainsi, les élèves imaginent plus aisément ce qui les guette. Une grande cause de déconvenue pour eux vient de ce qu'ils s'attendent généralement à reproduire exactement ce qu'ils ont appris en cours et dans leurs documents, alors que souvent on leur demande d'interpréter ce savoir, de le transposer, de lui faire subir des transformations. Il importe de bien faire prendre conscience aux élèves des différentes variantes possibles et de préciser celles qu'ils ont à intégrer dans leur scénario.

SITUATION D'APPRENTISSAGE	SCÉNARIO IMAGINAIRE D'UTILISATION FUTURE	
ÉVOCATION INITIALE	Vers la REPRODUCTION : - Sentiment de stabilité. - On s'attend à retrouver l'objet à l'identique.	Vers la TRANSFORMATION : - Sentiment de provisoire. - On s'attend à trouver l'objet modifié.
L'objet d'étude - savoir ; - savoir-faire. RETENIR QUOI ?	Se représenter l'objet tel quel, exactement, intégralement.	Se représenter l'objet interprété : - mettre en valeur des points clés ; - faire un schéma, commenter, reformuler, traduire, développer ; - faire des liens avec d'autres connaissances.
Le contexte de mise en œuvre S'EN SERVIR OÙ ? QUAND ?	Se représenter que l'on restitue le savoir : - dans le lieu où on l'a appris (école, habitation, bibliothèque, cadre extérieur...); - à un moment et pendant une durée similaires à ceux de l'apprentissage.	Se représenter que l'on restitue le savoir : - dans un autre lieu ; - à un moment et pendant une durée différents de ceux de l'apprentissage.
Les partenaires et le matériel S'EN SERVIR AVEC QUI ? AVEC QUELS MOYENS ?	Se représenter ses camarades, son professeur, ses parents, ceux avec qui on a appris, et le matériel qui a déjà servi.	Se représenter d'autres interlocuteurs et un matériel différent.
Les moyens de se rappeler COMMENT COMBLER UN TROU DE MÉMOIRE ?	Se représenter exactement la scène d'apprentissage, une séquence passée de restitution, un support connu (carte, cahier...), un modèle.	Se représenter des indices permettant de reconstituer l'information par raisonnement. Se représenter un support élaboré par soi-même.

2 | Comment guider la mémorisation ?

□ Les consignes

Une classe de seconde a étudié le concept de *réalisme* au XIX^e siècle en France, à partir des sources d'information suivantes : une page de manuel littéraire présentant les caractéristiques de ce courant esthétique et des citations de théoriciens; le texte intégral de *Un Cœur simple* de Gustave Flaubert, une reproduction du tableau de Gustave Courbet *L'Après-dîner à Ornans*.

L'enseignant explique en classe l'importance de l'évocation de l'avenir pour mémoriser et consacre quelques instants à cette activité mentale, à la fin de la présentation des informations importantes à retenir. Dans ses consignes, il décrit des scénarios possibles et laisse le temps de les évoquer.

Au moment de terminer la série de cours sur le réalisme, le professeur fait imaginer à ses élèves la restitution future des connaissances, selon trois scénarios.

□ Trois scénarios

▶ Scénario 1 : reproduire fidèlement les informations

« La semaine prochaine, au début du cours, je vous ferai réciter oralement les caractéristiques du réalisme, les noms des auteurs et des œuvres. Je vous demanderai d'écrire au brouillon les noms des théoriciens et leurs citations ; puis cinq raisons de classer le tableau de Courbet dans le courant réaliste. Nous consacrerons dix minutes à ce travail. »

Pour mémoriser, les élèves projettent alors une restitution exacte de connaissances. Le contenu est le même que ce qui a été traité en classe et qui figure dans les documents. Le changement ne concerne que le temps (date, moment du cours, durée consacrée à la question). Les élèves se préparent à l'interrogation écrite et orale, à laquelle ils se sont déjà exercés pendant la séquence qui s'achève.

▶ Scénario 2 : interpréter et transformer les connaissances

L'enseignant avertit les élèves de s'apprêter à des tâches tout à fait différentes, supposant la réflexion et l'interprétation.

« Pendant la semaine qui nous sépare du prochain cours, vous allez chercher autour de vous des exemples de réalisme : dans les textes du manuel, dans les émissions de radio ou de télévision, dans les chansons, dans les conversations, dans les affiches, dans les œuvres d'art, dans les publicités... À la prochaine séance, vous aurez un quart d'heure d'échange en petits groupes pour communiquer vos trouvailles. Vous ne disposerez pas de vos manuels ni de vos notes sur le réalisme. Vous discuterez pour sélectionner deux exemples présentés dans votre groupe qui vous paraîtront particulièrement significatifs. Vous argumenterez pour justifier votre choix. Ensuite, un porte-parole présentera à toute la classe le choix et les justifications de son groupe. »

L'initiative personnelle est beaucoup plus sollicitée que dans le cas précédent. On ne demande pas aux élèves de restituer tel quel un savoir, mais d'en faire usage dans des actions de repérage, d'identification,

d'argumentation. Au lieu du rôle unique de récitant, ils assumeront une succession de rôles divers – détective, reporter, débatteur, juge, porte-parole – et s'y prépareront.

La réalisation de ce projet implique cependant la connaissance exacte des critères d'identification du réalisme, c'est-à-dire l'apprentissage et la reproduction fidèle des informations dégagées en cours. Si l'élève néglige de les assimiler, il ne disposera pas des indices qui lui permettront de repérer, de sélectionner, d'argumenter. La situation d'exploration envisagée ne peut se faire au hasard.

► **Scénario 3 :**
créer en s'appuyant sur des connaissances

« La prochaine fois, je vous donnerai des "brèves" prises dans un quotidien. Vous en choisirez une et vous la développerez par écrit sur le mode réaliste. Vous ne pourrez pas consulter votre manuel ni vos notes. Vous disposerez de dictionnaires. Vous ferez ce travail individuellement, au brouillon. Quand vous aurez terminé, vous chercherez un partenaire, vous vous proposerez mutuellement des modifications à vos textes pour les rendre encore plus réalistes. Puis vous recopierez individuellement au propre votre texte définitif. »

Cette fois, les élèves deviendront écrivains et critiques littéraires. Il s'adapteront à beaucoup d'inconnues : ils ignorent encore quelles sont les « brèves » en question, si elles parlent de sujets qu'ils connaissent suffisamment pour pouvoir apporter des développements vraisemblables et produire un effet de réel. Dans leur mémorisation du réalisme, ils décideront quelles connaissances sont indispensables pour assumer les fonctions prévues, pour adopter le style réaliste, pour apprécier le texte d'un autre, de ce point de vue.



LE RAPPEL OU COMMENT ORGANISER LES RÉACTIVATIONS

Les connaissances nouvelles tendent à disparaître très vite de notre mémoire. Pour éviter cette disparition, pour mémoriser à long terme, la répétition constitue la solution classique. Toutefois, il ne s'agit pas de répéter mécaniquement, sans évoquer.

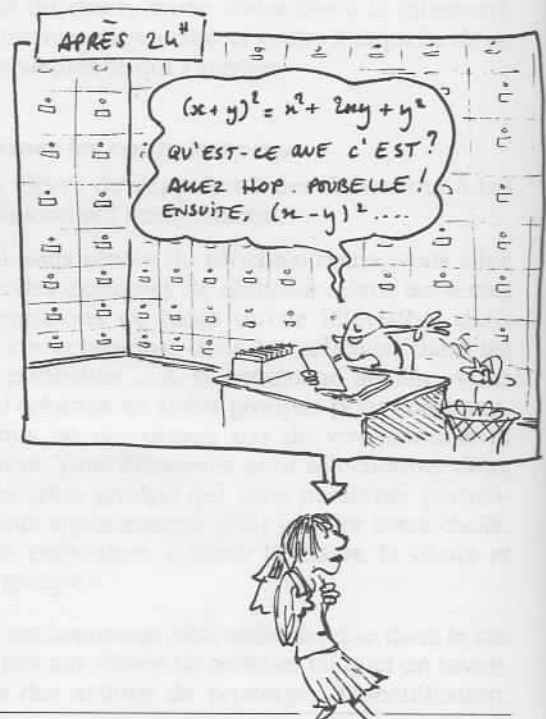
C'est pourquoi l'enseignant recommande aux élèves qui révisent de ne pas se contenter de dire et redire, de lire et relire, de faire et refaire. Il préconise, à chaque réactivation, de chercher d'abord à se rappeler ce que l'on sait, c'est-à-dire qu'il recommande de **chercher d'abord dans sa tête, ensuite seulement dans les documents**.

□ Le rythme des réactivations

Il n'y a aucune raison de ressasser indéfiniment les connaissances pour être sûr de les maîtriser. À titre indicatif, on peut se référer aux conseils de Tony Buzan², établis à partir d'enquêtes statistiques, donc à adapter aux individus et aux situations. Il préconise, pour une efficacité optimale et une mémorisation à long terme, de répartir les réactivations selon la chronologie suivante :

- première réactivation : *environ dix minutes* après l'étude des informations nouvelles ;
- deuxième : avant *vingt-quatre heures* ;
- troisième : au bout d'*une semaine* ;
- quatrième : au bout d'*un mois* ;
- cinquième : au bout de *six mois* ;
- sixième, septième, etc. : *à l'occasion*, quand le besoin s'en fait sentir.

Si l'évocation a été précise pendant la prise d'information initiale – grâce aux processus d'attention, d'imagination, de compréhension –, la durée des réactivations est très brève.



2. BUZAN Tony, *Une Tête bien faite*, op. cit.



L'enseignant dont l'élève se plaint de passer beaucoup de temps à apprendre ses leçons, sans résultats probants, l'aide à vérifier la manière dont il s'y prend et lui fait envisager d'emblée deux hypothèses :
 – ou bien il entreprend ses révisions après un trop long délai (au-delà de vingt-quatre heures après le cours) et il doit passer beaucoup de temps à refaire connaissance avec des infor-

mations saisies antérieurement mais englouties depuis dans l'oubli ;
 – ou bien il n'a pas été suffisamment attentif, il n'a pas compris en cours. Dès lors, ce n'est pas sa mémoire qui est en défaut. Il n'est pas en état de se remémorer ce qu'il n'a jamais évoqué ; il doit préalablement rattraper tout seul les informations, au prix d'efforts parfois démesurés, parfois inefficaces. Cette mésaventure

arrive, par exemple, à ceux qui occupent la durée du cours à prendre des notes sans les comprendre vraiment. Chez eux, face à leurs manuscrits, le désespoir les gagne devant la tâche impossible d'ingurgiter quantité de signes vides de sens. Ayant pris conscience d'une erreur de méthode, l'élève peut améliorer ses performances en connaissance de cause.

□ **Deux temps d'évocation destinés à la mémoire, en classe**

L'enseignant ménage pour la mémoire deux temps d'évocation dans ses cours : l'un en début de séance, l'autre après la présentation complète des informations nouvelles, vers la fin de la séance.

► **En début de séance**, le temps d'évocation permet de faire la **réactivation** des connaissances issues des séances précédentes. Il rafraîchit la mémoire, permet l'entraînement mental, exerce l'autonomie de l'élève.

- La réactivation ne saurait être confondue avec une phase où l'enseignant fait parler les élèves sur leurs connaissances et leurs croyances à propos d'un thème avant d'étudier celui-ci. Il fait « émerger leurs représentations ». Il s'agit d'un rappel de connaissances dans les deux cas. Mais les objectifs et les modalités sont tout à fait différents. La réactivation renforce les acquis et sollicite l'évocation individuelle, tandis que « l'émergence des représentations » déstabilise les acquis et suscite le dialogue collectif. Elle révèle les connaissances utiles mais aussi les façons de voir erronées qui risquent de gêner la découverte d'un nouveau point de vue.

Par exemple, beaucoup d'élèves pensent que si l'on divise, on obtient un nombre plus petit. À ceux-là, il n'est pas facile de comprendre, en biologie, que la division cellulaire augmente le nombre des cellules ! Le professeur de biologie, en faisant d'abord formuler les idées préétablies sur la division, peut ensuite traiter ouvertement le conflit sémantique.

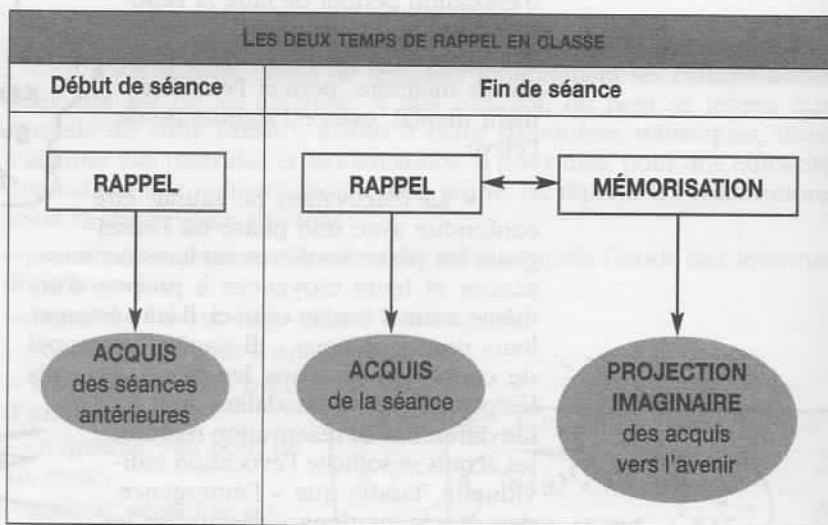
- La réactivation se distingue nettement de l'interrogation et du contrôle qui n'ont pas les mêmes objectifs. Il s'agit d'un auto-contrôle par l'élève de ses connaissances, qui partage l'initiative du questionnement : il n'est pas mis en demeure de savoir *immédiatement*. Le contrôle extérieur n'est pas systématiquement mis en place à sa suite. Toutefois, s'il l'est assez souvent, cela pousse les élèves à prendre au sérieux la réactivation et permet de vérifier qu'ils n'ont pas mémorisé des erreurs. Ce contrôle peut s'exercer lors d'une interrogation classique ou d'un dialogue entre les participants.



- ▶ **En fin de séance**, le temps d'évocation a une double fonction :
 - d'abord il permet à l'élève de faire le bilan de ce qu'il a compris pendant le cours qui s'achève. Il synthétise ses nouvelles connaissances, les ancre dans les savoirs antérieurs, vérifie leur mise en mémoire. C'est la **première réactivation** des connaissances nouvelles ;
 - ensuite, il permet la **projection imaginaire dans l'avenir** qui conditionne la qualité de la mémorisation.

Bien qu'en fin de séance, ce temps ne peut pas être situé au tout dernier moment du cours, celui où les participants s'apprentent à ranger leurs affaires. Le désir d'avoir fini de travailler l'emporterait sur celui d'évoquer. Il vaut mieux le placer, par exemple, juste avant que les élèves notent leur travail à faire dans leur cahier de textes, et distinguer nettement ces deux moments.

- ▶ **En début ou en fin de séance**, la réactivation se distingue nettement de la reprise d'explications. L'enseignant se garde bien, pendant ces phases, de répéter les informations antérieures, d'en fournir de nouvelles ou de faire des commentaires.



□ **Guide pratique pour la réactivation**

Le rappel porte sur des connaissances récentes, celles du cours précédent, mais aussi plus anciennes. Il sert parfois à mobiliser des savoirs utiles pour la séance qui va suivre, mais souvent il est déconnecté de tout emploi immédiat : le but principal est de se rappeler et de vérifier ce que l'on sait.

Il est déclenché par la présentation de thèmes étudiés dans les cours précédents. Ils peuvent être énoncés oralement ou par écrit, dessinés, figurés, montrés du doigt...

Retrouvons les élèves de seconde et la leçon sur le réalisme. Le professeur leur fait évoquer ce qu'ils savent, par exemple à partir des indications suivantes :

- (énoncé écrit au tableau) *Une définition du réalisme ;*
- (projection muette de la diapositive) *Le tableau de Gustave Courbet ;*
- (énoncé oral) *Félicité et le perroquet.*

Il est bon de varier la présentation des thèmes déclencheurs, mais aussi leur complexité. En effet, le champ de réactivation diffère selon qu'il est suscité par un terme simple ou composé, une figure simple ou composée. Ainsi *Réalisme* ne déclenche pas la même recherche que *Réalisme et romantisme chez Flaubert*.

Les thèmes sont proposés par le professeur ou par les élèves.

CONSIGNES POUR GUIDER LE RAPPEL		
Objectifs visés	Ce que dit le professeur	Ce que fait l'élève qui joue le jeu
Anticiper la tâche de réactivation.	<i>Je vais vous proposer une série de (deux / trois / quatre /...) thèmes déjà étudiés. Vous chercherez dans votre mémoire tout ce que vous en savez. Vous ne répondrez pas, vous n'écrirez rien. Vous penserez seulement à ce que vous savez.</i>	Il sait qu'il fera pour lui-même le bilan de ses connaissances et n'aura pas à les restituer. Il s'apprête à l'évocation, non à l'action extérieure. Il s'oriente aussi vers la recherche des acquis, non vers l'élaboration d'idées nouvelles.
Évoquer les connaissances rattachées à des thèmes énoncés.	<i>Rappelez-vous tout ce que vous savez au sujet de... Ne consultez pas vos documents pour l'instant, cherchez uniquement dans votre mémoire.</i>	Il récapitule mentalement ses connaissances.
<ul style="list-style-type: none"> - Distinguer les connaissances complètes, précises, aisément évoquées, des connaissances incomplètes, floues, dont le souvenir revient difficilement. - Faire le point sur ce qui est ignoré ou oublié. 	<i>Repérez ce que vous savez nettement, complètement et ce que vous savez moins sûrement, incomplètement, ou ce que vous ignorez.</i>	Il fait le bilan de ses acquis et prend conscience de ce qui nécessite une révision.
Compléter les informations individuellement, en utilisant au mieux les ressources disponibles.	<i>Maintenant, cherchez seuls dans les documents les informations qui vous sont nécessaires. Révisez-les rapidement. Si vous ignorez trop de choses, prévoyez une séance de révision sur votre temps personnel.</i>	Il cherche sans aide extérieure les renseignements dont il a besoin. Il révise quelques connaissances manquantes et décide, si nécessaire, de compléter ce travail plus tard.
Lever les ambiguïtés, dissiper les doutes persistants.	<i>Posez les questions auxquelles vous n'avez pas trouvé seuls de réponse. Qui peut répondre à la question ? Tout le monde est-il d'accord avec cette réponse ?</i>	Il signale les points dont il n'est pas sûr. Il communique les renseignements dont il dispose.

□ Organiser les rappels dans l'année

L'enseignant organise les rappels au fil de l'année scolaire. Il ne peut pas compter sur l'autonomie de ses élèves dans ce domaine. Les enfants ne sont guère en mesure de gérer seuls le long terme et bien des adolescents ou des adultes ne s'y montrent pas plus compétents.

Pour s'organiser, l'enseignant constitue la liste des points au programme de l'année, soit à l'avance, soit à mesure qu'ils sont traités. Il les présente sous forme de sommaire, d'index, de fichier, de synopsis.

Chaque fois qu'un point fait l'objet d'une réactivation mentale, il le coche. Ainsi, il se rend compte du nombre de sollicitations dont il s'est rendu responsable et réajuste ses interventions en conséquence.

S'il veut être rigoureux du point de vue du rythme, il associe à cet inventaire une chronologie. Il fixe les dates en tenant compte, par exemple, des indications de Tony Buzan (voir page 60).

❑ Conseils pour le travail personnel

À l'école primaire, les professeurs ont la possibilité de faire évoquer les connaissances acquises la veille. Mais au collège et au lycée, le professeur retrouve sa classe souvent au-delà d'un délai de vingt-quatre heures. Pour cette raison, et aussi parce qu'il faut que les élèves apprennent à organiser de manière autonome leurs révisions, il leur recommande de faire un effort de remémoration le soir-même ou le lendemain matin. Beaucoup de collégiens et lycéens y répugnent, car leur première tendance est d'évacuer le souvenir des cours les plus proches, soit pour se détendre, soit pour se consacrer aux devoirs et leçons à effectuer *in extremis*. Le professeur leur précise donc que l'effort est beaucoup moins important en respectant cette condition, et le temps d'étude extrêmement raccourci. Efficacité et droit à la paresse ne sont pas forcément incompatibles.



Les conseils sur les moments optimaux de révision sont particulièrement utiles dans les classes d'examen, et les élèves y sont généralement attentifs.

Le professeur rappelle aussi que le premier acte des révisions n'est pas d'ouvrir les livres et les cahiers, mais de chercher dans sa mémoire. L'élève fait le bilan préalable en évocation : qu'est-ce que je sais encore

à propos de... ? Ensuite seulement, il part dans la forêt des documents en quête des connaissances en fuite.

Enfin, le professeur insiste sur l'importance de se représenter à l'avance les scénarios de restitution, d'imaginer le futur, et de se donner des moyens mnémotechniques pour vaincre les trous de mémoire.

Signalons, par ailleurs, qu'un bienfait des réactivations est d'amener tout naturellement la plupart des élèves à organiser leurs documents, ce qui leur est fort utile pour consulter les sources disponibles (voir le tableau page 63).



Que faire en classe ?

L'enseignant prépare la liste des **points à réactiver au début** de chaque cours. Il consacre les cinq premières minutes de la séance à l'évocation de ces points.

En fin de séance, après que l'ensemble des informations nouvelles du cours ont été présentées, il propose la **première évocation de rappel**. Aussitôt après, il fait

imaginer un scénario futur pour mémoriser les nouvelles connaissances. Le rappel et la mémorisation prennent en tout environ cinq minutes.

Le travail de la mémoire, à la fois orienté vers le passé (**rappel**) et l'avenir (**mémorisation**), sollicite l'imagination reproductrice et l'imagination créatrice. Il donne matière aux images mentales générées par l'**attention** et l'**imagination créatrice**, et les prolonge dans la durée. Nous verrons dans les chapitres 5 et 6 comment la **compréhension** et la **réflexion**, gestes mentaux composites, associent dans leur projet spécifique les apports de ces différentes ressources mentales.

