

## Préférences cognitives : introduction à l'outil et description de la démarche suivie

De tout temps des personnes ont éprouvé des difficultés scolaires et ont, souvent à cause de cette situation, connu l'échec scolaire.

Pour certaines, ces difficultés peuvent s'expliquer par des troubles d'apprentissage avérés (dyslexie, dysphasie, DAH, TDA, par exemple).

Pour d'autres, qui ne présentent aucun trouble d'apprentissage, les difficultés sont plutôt à associer à un comportement scolaire s'écartant de la norme.

Ces personnes, considérées comme « hors normes », ont souvent un point commun : elles fonctionnent « autrement » et sollicitent leur intelligence d'une manière différente.

Hier, la solution était simple : à défaut de pouvoir "corriger" l'élève et de le "ramener" dans la norme, l'école, quand elle se sentait impuissante face aux différences de fonctionnement, mettait en cause les capacités de l'élève à étudier et le réorientait le plus souvent « hors de ses murs », éventuellement vers une formation qualifiante et la perspective d'un métier « fait pour lui » ... mais qu'elle ne l'avait pas nécessairement aidé à identifier.

Et aujourd'hui ? Certes, on commence à mieux cerner les contours de ces « différences », mais sont-elles prises en compte et, si oui, comment ?

Les singularités de nombre d'élèves en difficulté d'apprentissage ne sont pas toujours faciles à détecter, tantôt par méconnaissance, tantôt par manque de moyens mis en œuvre. Sans informations sur ces singularités, il est évidemment impossible de mettre en œuvre des dispositifs d'apprentissage susceptibles, selon les besoins, soit de diversifier leur(s) manière(s) singulière(s) trop restrictive(s) d'apprendre, soit de les amplifier pour en faire des leviers d'apprentissage et d'action, soit de les tempérer pour éviter les effets négatifs d'une utilisation massive, excessive ou inappropriée dans certains contextes.

Pour l'enseignant, l'enjeu majeur est de parvenir à prendre en compte ces singularités de fonctionnement dans l'apprentissage en proposant des séquences de cours qui puissent, à un moment ou à un autre, faire écho à ces diverses manières préférentielles d'appréhender la réalité et d'apprendre.

La démarche proposée dans cet outil prend appui sur l'apport des neurosciences ces dernières années et vise à aider les enseignants à mieux détecter et prendre en compte les préférences cognitives de manifestées par leurs élèves.

L'objectif n'est pas d'aider l'élève à se singulariser dans l'apprentissage, mais plutôt de voir comment, sur la base d'informations recueillies au travers d'observations et d'échanges, il est possible, lorsque cela s'avère nécessaire, de stimuler chez l'élève des zones habituellement moins sollicitées afin de l'aider à mieux s'adapter à toute situation d'apprentissage, en particulier aux situations qu'il ne parvient pas à gérer.

En outre, tout comme pour l'outil sur les intelligences multiples, l'ambition de cet outil est de constituer un révélateur, propice à aider les enseignants à prendre conscience de leur propre style d'enseignement et à les inciter à adapter, voire à varier leurs pratiques didactiques, pour mieux prendre en compte par moments des préférences cognitives laissées pour compte.

## Contenu de l'outil

Cet outil comprend :

- Une grille d'observation pour aider les enseignants à détecter des préférences cognitives chez les élèves.  
*Notons que l'enseignant qui souhaite approfondir ses observations et/ou déclencher une prise de conscience chez ses élèves peut s'inscrire à une formation sur « Le cerveau nomade » de madame Bourassa ou sur « Le profil apprenant » mis en exergue par le même auteur. Il peut aussi solliciter un accompagnement pédagogique en lien avec les thématiques ici abordées auprès de la Cellule de Conseil et de Soutien Pédagogiques du SeGEC.*
- Des pistes d'action concrètes pour :
  - stimuler chez les élèves des zones du cerveau habituellement moins, voire jamais sollicitées ;
  - stimuler certaines zones du cerveau en particulier ;
  - aider les élèves à évoluer dans leurs pratiques d'apprentissage en stimulant, au sein même d'une activité, diverses zones du cerveau;
  - respecter le mode préférentiel de traitement de l'information par les apprenants.

Ces pistes d'action sont le fruit de formations, de rencontres, d'expériences, de lectures et d'une interprétation de diverses recherches menées dans le domaine des neurosciences.

## Pour identifier des « préférences » cognitives

Nous proposons ci-dessous une grille d'observation, utilisable en groupe-classe ou en accompagnement individuel, pour détecter de possibles « préférences » cognitives chez l'apprenant, au sens de propension à privilégier certaines attitudes, certains comportements ou certaines activités sans en avoir fait le choix conscient.

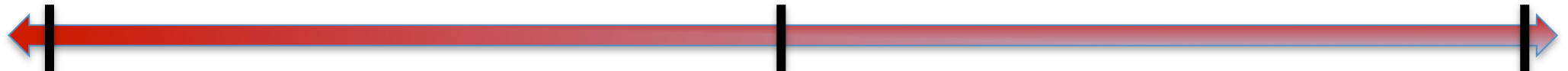
*L'élève se situe-t-il plutôt à telle ou telle extrémité de ces continuums, plutôt au centre de ces continuums, car il alterne indifféremment entre les deux extrémités, ou plutôt en dehors de ces continuums, aucune observation n'ayant pu être faite par rapport aux deux descripteurs proposés ?*

Hémisphère gauche

Hémisphère droit

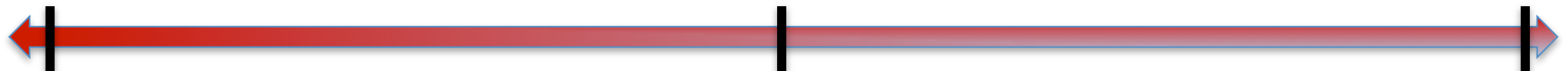
*L'élève voit ou recherche d'abord des lettres ou des chiffres dans un dessin à interpréter*

*L'élève voit ou recherche d'abord des formes, des visages ou des objets familiers dans un dessin à interpréter*

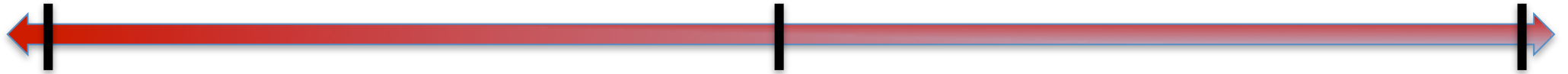


*L'élève dit un texte d'un ton neutre, plat, monotone, indifférent.*

*L'élève dit un texte avec une intonation excessivement chargée d'émotion*

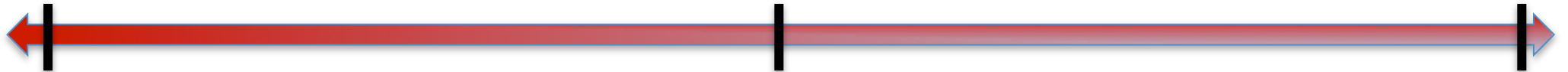


*L'élève identifie l'accent d'un inconnu dès le premier contact*



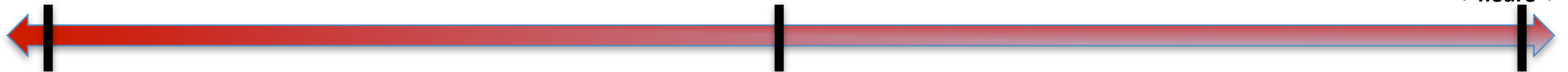
*L'élève identifie la provenance ethnique d'un inconnu au premier regard*

*L'élève fait une lecture purement « syntaxique » d'un texte en distinguant clairement les unités syntaxiques et en tenant compte de la ponctuation, mais en ignorant le sens sémantique*



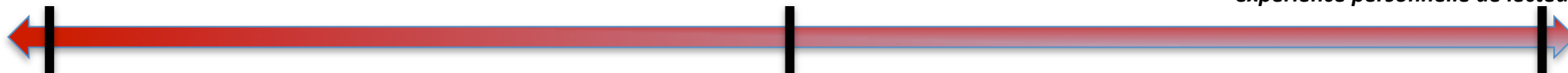
*L'élève fait une lecture purement « sémantique » d'un texte en tenant compte du sens des mots employés, mais sans tenir compte des « non-mots » (ponctuation, ...) ne permettant aucune association sémantique, sans tenir compte des syllabes non-sémantiques (telles que suffixes et préfixes) et des terminaisons grammaticales (telles que les pluriels)*

*L'élève n'arrive pas à comprendre le sens des homophones en raison d'une prononciation identique (par exemple : ne pas pouvoir dissocier les mots « sceau », « sot », « saut »).*



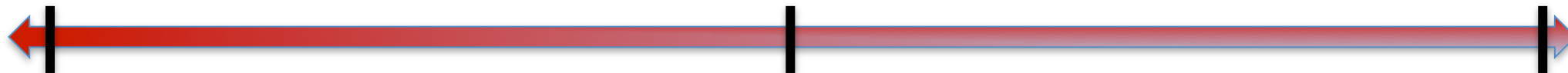
*L'élève s'intéresse plus à la proximité de sens, à la ressemblance ou à la sonorité/l'intonation des mots qu'à leur sens précis, ce qui amène, par exemple, à lire « bagage » plutôt que « valise », « horloge » plutôt qu'« heure »*

*L'élève décode aisément des mots complexes, mais n'arrive pas à résumer un texte que l'on vient de lire*



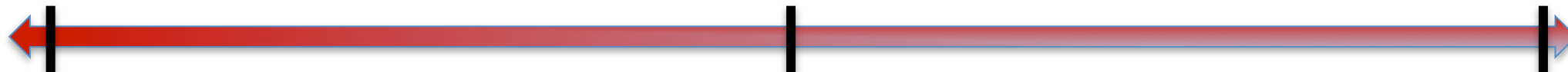
*L'élève dégage aisément le sens général d'un texte que l'on vient de lire, mais s'éloigne facilement de sa trame par des digressions personnelles basées sur son expérience personnelle de lecteur*

*L'élève prend note de manière structurée, précise et détaillée.*



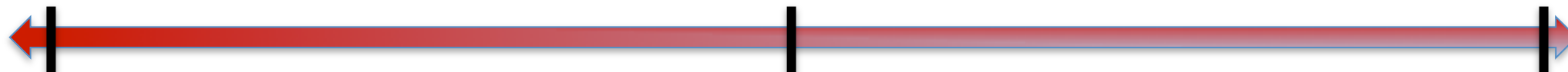
*L'élève prend note de manière globale, synthétique et/ou schématique.*

*L'élève organise ses idées de manière séquentielle, sous la forme d'un plan linéaire.*



*L'élève organise ses idées de manière globale, sous la forme d'un schéma heuristique.*

*L'élève préfère le raisonnement abstrait. Il manie bien les symboles et a besoin de définitions.*



*L'élève préfère les manipulations. Il manie bien les images et les métaphores. Il a besoin d'exemples concrets.*

## Pour identifier des « préférences » cognitives

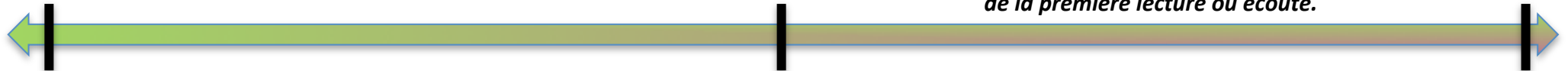
Nous proposons ci-dessous une grille d'observation, utilisable en groupe-classe ou en accompagnement individuel, pour détecter de possibles « préférences » cognitives chez l'apprenant, au sens de propension à privilégier certaines attitudes, certains comportements ou certaines activités sans en avoir fait le choix conscient.

*L'élève se situe-t-il plutôt à telle ou telle extrémité de ces continuums, plutôt au centre de ces continuums, car il alterne indifféremment entre les deux extrémités, ou plutôt en dehors de ces continuums, aucune observation n'ayant pu être faite par rapport aux deux descripteurs proposés ?*

Zones « **arrière** » (=aires postérieures, aires sensorielles du cerveau)    Zones « **avant** » (=aires frontales, aires motrices du cerveau)

*L'élève relit plusieurs fois la consigne avant de répondre ou d'agir.*

*L'élève passe immédiatement à l'action/ donne immédiatement la réponse dès la fin de la première lecture ou écoute de consigne, voire même avant la fin de la première lecture ou écoute.*



*L'élève adopte une posture prolongée sur les talons et n'intervient pas, quoi qu'il arrive.*

*L'élève adopte une posture prolongée sur les orteils, même quand l'autre/les autres parle(nt), ce qui trahit le manque d'écoute ou la peur d'oublier ses idées.*



*L'élève « procrastine », réfléchit en boucle et laisse les autres répondre.*

*L'élève interrompt une autre personne qui parle pour formuler ses propres idées et/ou réponses.*

*L'élève recule quand il cède la parole à quelqu'un.*

*L'élève s'avance vers quelqu'un pour lui parler.*

Zones « arrière » (=aires postérieures, aires sensorielles du cerveau)

Zones « avant » (=aires frontales, aires motrices du cerveau)

Autres attitudes et activités qui témoignent d'un recours quasi exclusif à cette zone du cerveau :

- *L'élève, confronté à une consigne imprécise, ne comprend pas et s'affale sur son bureau en se déclarant incapable de deviner.*
- *L'élève, mis sous pression, nomme au hasard divers éléments présents sous les yeux sans essayer de les relier entre eux pour donner sens, puis change de réponse quand on le presse de justifier.*
- *L'élève, en cas de souffrance physique et/ou psychique vécue personnellement, refuse de dessiner ou d'écrire et se condamne à l'inaction pour se protéger d'une nouvelle expérience douloureuse.*

Autres attitudes et activités qui témoignent d'un recours quasi exclusif à cette zone du cerveau :

- *L'élève saisit intuitivement, du premier coup, ce qu'il faut faire sans recevoir de consigne précise, par exemple lors d'un QCM*
- *L'élève répond de manière précipitée et impulsive sans savoir expliquer la démarche suivie et en adoptant plutôt une démarche par essai et erreur.*
- *L'élève répond de manière stéréotypée en recourant à la première réponse qui lui vient à l'esprit (pour éviter la fuite des idées) ou reproduit un comportement connu, calqué sur celui de l'interlocuteur sans réfléchir à sa pertinence plutôt que d'adapter son comportement en fonction de la tâche et de sa complexité*

## Pour identifier des « préférences » cognitives

Nous proposons ci-dessous une grille d'observation, utilisable en groupe-classe ou en accompagnement individuel, pour détecter de possibles « préférences » cognitives chez l'apprenant, au sens de propension à privilégier certaines attitudes, certains comportements ou certaines activités sans en avoir fait le choix conscient.

*L'élève se situe-t-il plutôt à telle ou telle extrémité de ces continuums, plutôt au centre de ces continuums, car il alterne indifféremment entre les deux extrémités, ou plutôt en dehors de ces continuums, aucune observation n'ayant pu être faite par rapport aux deux descripteurs proposés ?*

### Zones « haut » (= néocortex)

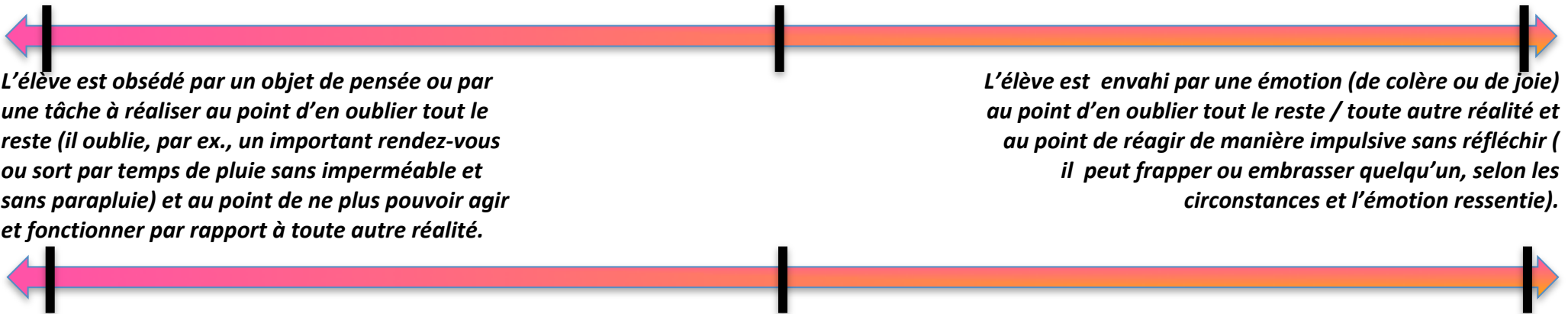
*L'élève ne réussit pas à passer à l'action, parce qu'il ne parvient pas à sortir de l'état de torpeur dans lequel ses pensées obsessionnelles le maintiennent.*

*L'élève est obsédé par un objet de pensée ou par une tâche à réaliser au point d'en oublier tout le reste (il oublie, par ex., un important rendez-vous ou sort par temps de pluie sans imperméable et sans parapluie) et au point de ne plus pouvoir agir et fonctionner par rapport à toute autre réalité.*

### Zones « bas » (= cerveau émotionnel)

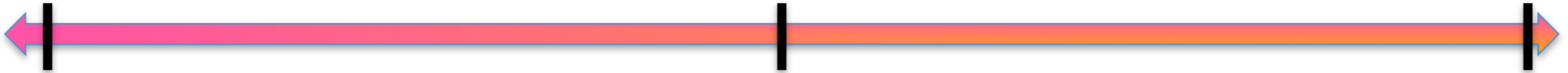
*L'élève passe compulsivement à l'action avant même d'avoir pris connaissance de toutes les données d'une consigne, d'une situation ou d'un problème.*

*L'élève est envahi par une émotion (de colère ou de joie) au point d'en oublier tout le reste / toute autre réalité et au point de réagir de manière impulsive sans réfléchir (il peut frapper ou embrasser quelqu'un, selon les circonstances et l'émotion ressentie).*





*L'élève perd la notion du temps lors d'un test ou d'un examen et, parfois, il ne réussit pas à les terminer dans le temps imparti, car il est trop exclusivement (con)centré sur un problème à résoudre..*



*L'élève est paralysé par le stress lors d'un test ou d'un examen au point de ne pas pouvoir agir.*

*L'élève est à ce point accaparé par un travail ou par la résolution d'un problème qu'il en arrive à oublier de manger, de boire ou de dormir.*



*L'élève ne parvient pas à entamer ou à achever une tâche par manque de concentration et/ou d'attention.*

*L'élève est à ce point centré sur une pensée ou un problème qu'il fait totalement abstraction du contexte dans lequel il se trouve ou des personnes qui l'entourent.*



*L'élève se sent très facilement déstabilisé par un changement de l'environnement humain ou matériel (exemples : une rupture, une séparation des parents, un départ des copains,...) au point de ne pas pouvoir se concentrer sur un travail ou une tâche à accomplir.*

*L'élève reste prisonnier du présent et ne peut plus se projeter dans l'avenir.*



*L'élève ne parvient pas à se concentrer sur la situation présente, soit parce qu'il reste prisonnier du passé ou qu'il ne pense qu'à l'avenir, voire s'évade dans le futur et l'imaginaire.*

**Autres attitudes et activités qui témoignent d'un recours quasi exclusif à cette zone du cerveau :**

- *L'élève effectue des gestes automatiques de manière répétée (« en boucle »), sans charge émotive, sans même en avoir conscience (par exemple, il ouvre et ferme la porte de multiples fois sans s'en rendre compte, prend et pose son sac, ...)*
- *L'élève garde le fil de sa pensée et maintient sa concentration pendant des heures sans se laisser perturber par l'environnement (bruits, odeurs, propos hostiles,...) et quel que soit le défi à relever.*

**Autres attitudes et activités qui témoignent d'un recours quasi exclusif à cette zone du cerveau :**

- *L'élève généralise une réponse ou une solution à tous les cas et à toutes les situations rencontrées lié(e)s à une même composante émotive, sans se soucier de la pertinence de cette réponse ou solution.*
- *L'élève est souvent inattentif/distrait et passe du coq à l'âne lorsqu'il parle. Il se déclare nul et refuse de réaliser la tâche proposée, quelle qu'elle soit, par manque de confiance et d'estime de soi. S'il se sent las ou contrarié, il se met en retrait, voire s'assoupit (mécanisme de fuite).*

Certains éléments de cette grille d'observation constituent une interprétation des propos de Michèle Bourassa (auteur de l'ouvrage *Le cerveau nomade* et de formations liées à cette publication). Même si les indices de cette grille d'observation sont fondés scientifiquement, leur association n'offre pas de garantie scientifique permettant d'aboutir à des certitudes. L'échange entre enseignant et élève sera donc précieux pour dissiper les zones d'incertitude.

## Je m'appuie sur les ressources de mes élèves

*Il s'agit d'un ensemble d'activités qui s'appuient sur des ressources cognitives préférentielles.*

***Ces activités ont donc été élaborées comme des opportunités offertes aux élèves de recourir aux ressources qu'ils ont le mieux développées. Ces activités leur assurent une certaine aisance, car elles « parlent » à leur profil. Elles visent à donner aux élèves de grandes chances de réussite.***

Chaque enseignant est invité à sélectionner les pistes d'activités qui sont significatives et pertinentes dans le cadre des programmes actuels de sa discipline.

| <b>Activités sollicitant l'hémisphère gauche</b>   | <b>Activités sollicitant l'hémisphère droit</b>   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- identifier le mot correctement orthographié dans une suite de mots</li><li>- <b><i>reproduire quelque chose (mots, schéma,...) avec le modèle sous les yeux</i></b></li><li>- <b><i>identifier et nommer les différences entre deux images/dessins/photos/figures/schémas en apparence identiques</i></b></li><li>- catégoriser des objets ou êtres vivants selon qu'ils possèdent ou ne possèdent pas une caractéristique : <i>exemple : classer les animaux en animaux domestiques et animaux sauvages ; classer des objets en objets solides et objets liquides</i></li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- faire identifier un mot ou un concept en le dessinant</li><li>- <b><i>reproduire quelque chose (mots, schéma,...) de mémoire sans le modèle sous les yeux.</i></b></li><li>- <b><i>identifier et nommer les ressemblances entre deux images/dessins/photos/figures/schémas en apparence identiques</i></b></li><li>- repérer un visage familier dans une galerie de portraits</li></ul> |

- corriger les erreurs d'orthographe dans une suite de mots ou dans un texte
- repérer une rupture dans une série de lettres, de mots ou de chiffres
- **identifier la séquence dans une suite de lettres ou de chiffres**
- écouter une série de noms, puis en faire dériver les verbes correspondants
- au départ (d'une séquence) de sons, reconnaître et noter les noms/verbes/mots ou un numéro de téléphone
- repérer les différences entre des phonèmes proches
- **mémoriser une liste de noms**
- **pour comprendre la matière vue : entendre et se redire/se répéter fidèlement et en silence ce qui a été exactement dit au cours**
- rechercher plusieurs mots différents contenant un même son
- **construire une phrase / un texte de 4 ou 5 lignes au départ de mots donnés dans le désordre et en respectant la syntaxe. Lors du débriefing, cibler les erreurs de syntaxe et les faire corriger, puis faire identifier les points de vigilance personnels en vue d'un prochain réinvestissement.**

- **repérer la configuration d'un ensemble d'étoiles dans le ciel ...ou celle d'un ensemble de lettres/de mots (par exemple, dans un poème)... ou celle de l'habitat en milieu urbain/rural/...**
- repérer les sons à teneur émotive (pleurs, cris, rires) et les phrases à intonation chargée d'émotion (colère, plaisir, peine)
- **mémoriser une suite d'images**
- **pour comprendre la matière vue : formuler de manière synthétique ce que l'on a compris à l'aide de couleurs, de dessins, de symboles et de mots-clés**
- **construire une phrase originale / un texte original de 4 ou 5 lignes sur base de différents dessins/ d'une illustration ou photo. Lors du débriefing, cibler les associations de mots originales / les idées originales. (N.B. On pourrait ensuite faire identifier par les élèves plus « cerveau gauche » des types de création originale qu'ils peuvent réinvestir.)**

- ***associer de manière logique diverses formulations d'idées que l'on a reçues***
- ***expliquer le sens d'une phrase entendue sur base de la séquence dans laquelle les mots sont générés (habileté diachronique)***
- écouter et comparer deux phrases comprenant les mêmes mots, mais dans un ordre différent. Ensuite, expliquer la différence de sens qui découle de cette différence d'ordre des mots. (habileté diacritique)
- pour résumer le sens d'un texte en compréhension : identifier les mots-clés en repérant les répétitions, les pronominalisations et les synonymes
- épeler un mot ou un numéro de téléphone entendu ou lu
- réaliser des opérations mathématiques simples
- reconnaître des chiffres/lettres/syllabes/mots dans un ensemble
- reconnaître un mot au départ de ses différentes syllabes/lettres données dans le désordre
- ***traiter une information en séquences temporelles***
- décrire verbalement l'objet ou le lieu préféré de son enfance

- ***associer librement et de manière inattendue diverses idées illustrées***
- ***expliquer le sens d'une phrase écrite sur base de différents petits cartons (éventuellement de couleurs et de longueurs différentes) placés dans le bon ordre et comprenant chacun une unité de sens***
- pour anticiper le sens d'un texte en compréhension : formuler des hypothèses sur base de la lecture de la 1<sup>ère</sup> et de la dernière phrase de chaque paragraphe
- mimer le sens d'un mot/d'une phrase
- ***traiter une information en quelques tableaux***
- dessiner l'objet ou le lieu préféré de son enfance
- dessiner (en plusieurs tableaux) une histoire lue, entendue ou que l'on va raconter

- *retrouver un terme précis/ un concept figé dans des contextes précis (par exemple, les concepts de vitesse, de poids, de masse)/ une notion (par exemple, celle d'énergie) au départ de son explication*
- *répéter des sons ou des mots avec la bonne prononciation*
- *écouter, puis répéter de manière monocorde mais avec une prononciation correcte un mot ou une phrase dit(e) ou enregistré(e)*
- *dire un mot ou une phrase de manière monocorde*
- *établir l'inventaire des différentes parties du corps humain de la tête au pied, définir un processus complexe, une règle de fonctionnement,...*
- *relier de manière logique divers éléments sans lien apparent*
- *classer divers éléments par catégories avant de les mémoriser*
- *reconstituer la séquence chronologique des événements d'une histoire*

- *représenter un concept avec de la plasticine (par exemple : la maison, la famille, le cerveau)*
- *répéter des phrases avec la bonne prosodie, la bonne intonation et la bonne expression non verbale (expression faciale et gestuelle)*
- *identifier l'émotion exprimée dans un mot ou une phrase dit(e) ou enregistré(e) pour ensuite le ou la reproduire à l'identique (en respectant l'émotion exprimée et l'intonation)*
- *dire un mot/une phrase avec une certaine émotion*
- *créer un schéma d'un corps humain, d'un processus complexe, d'une règle de fonctionnement,...*
- *relier de manière originale et inattendue divers éléments sans lien apparent*
- *relier de manière ingénieuse et humoristique divers éléments à mémoriser et n'ayant pas de liens apparents*
- *situer spatialement et décrire les différents lieux dans lesquels se déroule l'action d'une histoire*

- *préciser le cadre temporel d'un événement, d'une histoire, d'un texte*
- *raconter une histoire/une expérience vécue de manière séquentielle et détaillée en respectant son déroulement chronologique*
- *décrire chronologiquement la séquence de mouvements observés*
- *informer de l'itinéraire à suivre (par exemple, en éducation physique) en décrivant le parcours dans son ordre chronologique logique*
- *décrire un lieu ou un objet de manière détaillée et systématique en procédant de haut en bas ou de gauche à droite*
- *resituer des événements sur une ligne du temps*
- *compléter le texte lacunaire d'une histoire ou d'une chanson en y insérant des mots sur base d'une expérience personnelle (événements, ...), puis confronter le texte ainsi créé au texte original et identifier les différences*

- *préciser le cadre spatial d'un événement, d'une histoire, d'un texte*
- *raconter l'essentiel d'une histoire/ d'une expérience vécue, en la situant dans son cadre spatial et en la présentant sous forme de quelques scènes, chaque scène correspondant à un lieu d'action différent*
- *informer de l'itinéraire à suivre (par exemple, en éducation physique) en mentionnant les différents lieux traversés et les bâtiments rencontrés sur le parcours*
- *décrire un lieu ou un objet de manière globale en le localisant dans l'espace et en précisant les formes et couleurs*
- *resituer des bâtiments et des paysages dans leur région géographique d'origine*
- *compléter le récit lacunaire d'une histoire ou d'une chanson illustrée(s) en y insérant des images sur base d'un vécu personnel (sentiments, émotions,...), puis confronter le récit ainsi créé au récit original et identifier les ressemblances*

- *écouter une chanson et en compléter le texte lacunaire en y insérant les mots manquants, ceux-ci étant choisis parmi une série de mots proposés au départ dans le désordre. Cette activité peut être complexifiée en glissant des intrus dans la liste de mots proposés.*

- *identifier les rimes dans un poème*

- *identifier des formes géométriques au départ des lettres agencées de manière aléatoire dans une grille :*

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| C | C | D | D |
| C | A | A | D |
| A | A | A | A |
| B | B | B | B |

- *raconter une anecdote vraisemblable et inventée au départ de plusieurs mots reçus et agencés librement ou pas*

- *écouter une chanson et en compléter le texte lacunaire en y insérant des illustrations correspondant aux mots manquants, ces illustrations étant choisies parmi une série d'illustrations proposées au départ dans le désordre. Cette activité peut être complexifiée en glissant des intrus dans la liste de mots proposés.*

- *identifier les images et métaphores employées dans un poème*

- *au départ d'une description écrite, reconnaître des formes, visages, émotions parmi une série d'illustrations proposées. (N.B. En EDM, il pourrait s'agir de reconnaître divers types d'habitats.)*

- *raconter (sur un ton humoristique) une anecdote surprenante inventée au départ de plusieurs illustrations reçues et agencées librement ou pas*



- *répéter une séquence de gestes (dans une procédure) ou d'éléments dans une règle grammaticale :*

○ *inversion (en néerlandais et en allemand) :*

1) *complément (temps, lieu, manière)*

2) *verbe (conjugué et accordé)*

3) *sujet (nom/substantif/pronom)*

○ *rejet (en néerlandais et en all):*

1) *conjonction de subordination*

2) *sujet*

3) *compléments*

4) *verbe (conjugué et accordé)*

- *identifier l'accent d'une personne sur base de sa prononciation*

- *reconnaître diverses personnes sur base de leur prononciation et de leur accent*

- *décrire l'état général d'une personne sur base de l'observation des détails d'une photo, puis émettre des hypothèses sur les causes et conséquences possibles*

- *cerner et nommer les différents aspects d'un problème complexe à traiter, puis résoudre la tâche complexe en*

- *répéter un geste unique symbolisant un mécanisme grammatical :*

○ *inversion (en néerlandais et en allemand) : S ↔ V*

○ *rejet ( en néerlandais et en allemand) : V*

- *reconnaître des bruits familiers de notre environnement parmi divers bruitages*

- *identifier l'humeur d'une personne sur base de son intonation et de son expression faciale*

- *reconnaître diverses personnes dans des enregistrements en se basant sur le timbre de leur voix*

- *décrire l'état émotionnel de quelqu'un sur base d'une photo expressive, puis en imaginer les raisons et conséquences possibles*

- *évoquer les différents aspects d'un problème complexe (à*

*envisageant pour chaque aspect la solution la plus adéquate*

- *rechercher les différences (prévisibles) entre personnes/situations/...*
- *reconnaitre une situation familière au départ de la description précise de faits observés*
- élaborer une théorie interprétative au départ de données incomplètes en prenant appui sur son expérience et en tenant compte de son état émotif du moment
- *identifier les composantes nouvelles d'un nouveau contexte de travail pour en détailler tous les aspects*
- *écrire le scénario d'une séquence de film à tourner ou écrire le script d'une saynète à jouer*
- expliquer par quels moyens (= le comment) une classe sociale a acquis de nouveaux droits (par exemple, le droit

*traiter) en utilisant la technique du brain-storming, puis créer des liens entre ces divers aspects à traiter, ensuite formuler des propositions de pistes/solutions pour traiter ces divers aspects et enfin sélectionner les solutions qui paraissent les plus intéressantes et novatrices*

- créer des métaphores
- *rechercher les ressemblances (inattendues) entre personnes et les analogies entre situations,...*
- *reconnaitre une situation familière au départ de plusieurs informations fournies simultanément : odeur, bruit, image, geste, sensation au toucher*
- *repérer rapidement et globalement les aspects familiers d'un nouveau contexte de travail pour le décrire dans son ensemble*
- *improviser une scène de film à tourner ou improviser une saynète à jouer*
- décrire les causes (= le pourquoi) d'une révolution

|   |   |
|---|---|
| <p>de voter)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>poser un choix logique d'action à suivre au terme de l'analyse détaillée d'une situation, des acteurs concernés, des buts poursuivis</i></li> <li>- <i>expliquer une théorie de manière structurée et détaillée</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>effectuer un choix intuitif quant à l'action à suivre sur base de l'analyse globale d'une situation, des acteurs concernés et des buts poursuivis et/ou sur base de la perception intuitive du choix ressenti comme le plus adéquat dans l'environnement et les circonstances donnés</i></li> <li>- <i>illustrer une théorie par des exemples concrets</i></li> </ul> |
|---|---|

| <p><b>Activités sollicitant davantage l'arrière du cerveau</b></p>   | <p><b>Activités sollicitant davantage l'avant du cerveau</b></p>  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>se créer une représentation intégrée (VAKOG) d'un objet au départ de différents stimuli sensoriels : Exemple : se représenter ce qu'est le café (= la boisson) en sollicitant divers canaux sensoriels :</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>visuel : montrer la photo d'une tasse de café fumant ;</i></li> <li>• <i>auditif : faire écouter le bruit du café s'écoulant dans un percolateur</i></li> <li>• <i>kinesthésique : faire toucher la tasse de café chaud</i></li> <li>• <i>olfactif : faire sentir l'odeur de la tasse de café chaud</i></li> <li>• <i>gustatif : faire goûter un peu de café (la boisson chaude)</i></li> </ul> </li> </ul> <p><i>Créer ensuite une fiche technique définissant l'objet en reprenant les caractéristiques du produit (dans ce cas, le café en tant que boisson)</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>pour se créer une représentation d'un objet (par exemple, le café en tant que boisson) mettre à disposition tous les ingrédients et outils nécessaires et demander aux participants de réaliser l'objet : Exemple : préparer du café (le breuvage) au départ des ingrédients et outils suivants :</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>des grains de café</i></li> <li>• <i>un moulin à café</i></li> <li>• <i>un percolateur</i></li> <li>• <i>des filtres à café</i></li> <li>• <i>une cuillère</i></li> <li>• <i>de l'eau</i></li> <li>• <i>une fiche technique décrivant les différentes étapes du processus de fabrication de la boisson</i></li> </ul> </li> </ul> |

- |  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>au départ d'un objet, se représenter les différentes modifications/transmutations subies par la matière première pour aboutir à la réalisation de cet objet et les présenter dans la bonne séquence temporelle et dans l'ordre logique (arr.G): Exemple : le fer transformé en trombone</i></li> <li>- <i>(arr.G) créer un automatisme associant un mot à son sens : par exemple, nommer la couleur dans laquelle sont écrits les mots suivants : <b>jaune</b> – <b>bleu</b> - <b>vert</b> Utiliser pour chaque mot, la couleur qu'il désigne</i></li> <li>- <i>(arr.G) dire quel vécu (=actions, émotions) et/ou quelles connaissances on associe à diverses perceptions sensorielles sans voir les objets concernés : un bruit de freins (entendu) ; une odeur de café (sentie) ; le toucher d'une laine angora (les yeux fermés)</i></li> <li>- <i>(arr.G) décrire et/ou répéter à haute voix et dans ses mots (dans l'ordre chronologique logique) la séquence des actions à poser pour utiliser correctement une machine /un outil/ une procédure</i></li> <li>- <i>se redire verbalement (arrière G) la séquence des pas à exécuter dans une danse dans le bon ordre chronologique</i></li> <li>- <i>(arrière gauche) verbaliser les différentes étapes d'une procédure grammaticale simple (par exemple, le rejet ou l'inversion en nld ou allemand) ou complexe (par exemple,</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>proposer et présenter concrètement diverses utilisations pour un même objet: Exemple : présenter cinq utilisations différentes du fer quand il est transformé ( en trombone, en épingle, en attache murale,...)</i></li> <li>- <i>(av. D) appliquer un code : par exemple, recopier un texte ou un poème parlant des couleurs en utilisant un code « couleurs » et donc en écrivant/surlignant chaque mot désignant une couleur dans/avec une couleur différente de celle désignée par le mot (effet Stroop) : <b>jaune</b> – <b>bleu</b> - <b>vert</b></i></li> <li>- <i>(av. D)réagir spontanément, de manière verbale et/ou non-verbale à divers stimuli : a) sensoriels, tels que : un bruit de freins (entendu), une odeur de café (sentie), le toucher d'une laine angora (les yeux fermés) ; b) langagiers, tels que : un compliment, une insulte</i></li> <li>- <i>(av.D) montrer et/ou reproduire de mémoire la séquence des actions à poser pour utiliser correctement une machine /un outil/ une procédure</i></li> <li>- <i>reproduire de mémoire (avant D) la séquence des pas à exécuter dans une danse , telle qu'on l'a vue lors d'une démonstration</i></li> <li>- <i>(avant droit) décrire à l'aide de gestes appropriés ou de logos les différentes étapes d'une procédure grammaticale</i></li> </ul> |
|--|---|

***le choix d'un pronom relatif ou d'un temps en anglais***

- (arr G) inciter les élèves visuels à fermer les yeux lors d'exercices de compréhension à l'audition afin de mieux focaliser leur attention sur les données en provenance des oreilles (et afin d'éviter tout effet de parasitage par des stimuli visuels qui opèreraient comme des distracteurs)
  
- ***anticiper les conséquences d'une action à la lumière de ce que l'on sait déjà du sujet (connaissances disponibles). Exemple en économie : anticiper par le raisonnement les conséquences micro et macro-économiques de l'augmentation des prix du ticket de cinéma, du téléphone ; la taxation des livrets d'épargne belges***

***simple (par exemple, le rejet ou l'inversion en nld ou allemand) ou complexe (par exemple, le choix d'un pronom relatif ou d'un temps en anglais***

- ***anticiper les conséquences d'une action en se basant sur le vécu et l'expérience personnelle. Exemple en économie : montrer/expliciter par des exemples vécus les effets qu'ont eu précédemment des augmentations du prix du ticket de cinéma/ du prix du téléphone/ de la taxation de l'épargne belge***
  
- proposer des modalités de mise en œuvre concrète d'une action envisagée en sollicitant le vécu et le savoir-faire personnels (*par exemple : laver des voitures pour gagner de l'argent de poche en vue de l'organisation d'une sortie de classe*)
  
- réagir spontanément à un stimulus sensoriel (*ex. : une gifle/ une bousculade/ le fait que qn vous marche sur le pied*) ou à un stimulus langagier (*ex. : une insulte*)

- |  |   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>(arr.G) anticiper les diverses réponses possibles à une question et l'impact (les conséquences) de ces diverses réponses. Pour ce faire, solliciter le langage intérieur (en se disant les réponses envisagées) et les impressions/sensations corporelles (laissées par les réponses anticipées). Exemple : Comment conserver un T-shirt bien blanc ?</i></li> <br/> <li>- <i>(arr.G) Réfléchir à la portée de différents choix d'action possibles. Exemple : Que faire face à un obstacle imprévu sur la route ? (par exemple, la grille de l'école qui se referme) Accélérer ? Freiner ? En fonction de quoi décider ? (ex. : en fonction de la distance et du temps disponible)</i></li> <li>- <i>continuer une suite de chiffres ou de figures après mûre réflexion OU en se référant à des règles connues</i></li> <br/> <li>- <i>face à une situation-problème complexe, suivre une démarche rigoureuse pour planifier les différentes étapes de l'action :</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>cerner les objectifs, les enjeux et les données disponibles ;</i></li> <li>• <i>réfléchir, éventuellement, aux différentes lectures (aux différents scénarios) possibles de la situation (et donc aux différents buts possibles de l'action) ;</i></li> <li>• <i>formuler des hypothèses de scénarios possibles ;</i></li> <li>• <i>pour chaque hypothèse, et sur base des connaissances personnelles préalablement acquises en lien avec le sujet, formuler des propositions de solutions/ d'actions pour résoudre le problème ;</i></li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>(av. D) faire une démonstration des modalités concrètes de mise en œuvre pratique d'une action. Exemple : tester divers moyens pour conserver un T-shirt bien blanc, tels que laver des T-shirts blancs avec divers détergents, puis comparer les résultats obtenus</i></li> <br/> <li>- <i>(av. D) sélectionner une piste d'action en saisissant du premier coup (intuitivement ?) ce qu'il faut faire. Exemple : Décider sur le champ que faire face à un obstacle imprévu sur la route, tel qu'une échelle tombant d'un camion.</i></li> <br/> <li>- <i>continuer spontanément une suite de chiffres ou de figures en saisissant du premier coup (mais sans savoir expliquer) ce qu'il faut faire OU en procédant par essais et erreurs</i></li> <br/> <li>- <i>face à une situation-problème complexe :</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>au départ de situations analogues vécues, formuler diverses propositions d'actions possibles ;</i></li> <li>• <i>définir leurs modalités concrètes de mise en œuvre ;</i></li> <li>• <i>préciser les effets qu'elles ont eus antérieurement dans des situations analogues.</i></li> <li>• <i>opter pour l'action qui « intuitivement » semble le mieux correspondre à la situation-problème de départ.</i></li> </ul> </li> </ul> |
|--|---|

|   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>envisager pour chaque proposition les différentes étapes de sa mise en œuvre ;</i></li> <li>• <i>cerner les avantages et inconvénients de chaque solution envisagée retenue ;</i></li> <li>• <i>évaluer la pertinence de chaque solution en tenant compte de ses conséquences ;</i></li> <li>• <i> finalement, choisir la solution qui paraît optimale (= la plus pertinente et la moins risquée) ;</i></li> <li>• <i>prévoir la mise en œuvre de la solution retenue ;</i></li> <li>• <i>lors de la mise en œuvre, vérifier l'adéquation entre les effets générés par l'action et les objectifs de départ.</i></li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>(arr.G) faire converser des élèves sur un sujet en suivant une trame donnée/ un canevas donné/une procédure donnée (+ lien avec la vidéo de Sylvain Connac : « La leçon de philosophie »)</i></li> <li>- <i>réaliser une enquête/un sondage en respectant certaines modalités, par exemple en se référant à et en suivant scrupuleusement et dans l'ordre une liste de 10 personnes à interviewer</i></li> <li>- <i>(arr. D) proposer une présentation PPT (= Powerpoint) d'un petit déjeuner anglais</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>(av. D) faire converser des élèves sur un sujet à bâtons rompus en circulant librement dans un local</i></li> <li>- <i>réaliser une enquête/ un sondage en interviewant dix personnes choisies aléatoirement</i></li> <li>- <i>(av. D) proposer une présentation TPR (= Total Physical Response<sup>1</sup>) d'un petit déjeuner anglais</i></li> </ul> |
|---|---|

<sup>1</sup> Total Physical Response : Dans cette méthode, le professeur raconte en utilisant d'abord simultanément la parole et le geste pour faire comprendre le sens de l'histoire. Ensuite, l'élève imite le professeur : il répète chaque phrase après lui avec la même gestuelle. Le professeur raconte alors à nouveau l'histoire sans les gestes et invite les élèves à manifester leur bonne compréhension en l'accompagnant de la gestuelle adéquate. Lors de la phase suivante, l'enseignant « mime » l'histoire en utilisant uniquement les gestes appris et demande aux élèves de l'accompagner en racontant oralement l'histoire qu'ils viennent d'apprendre.

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>mémoriser l'orthographe d'une dizaine de mots « compliqués » en se référant aux règles d'orthographe à appliquer</b></li> <li>- <b>(arr.G) (technique pour faciliter la mémorisation) expliquer un chemin à haute voix et à l'aide d'un plan en se référant aux divers bâtiments et noms de rue rencontrés sur le parcours</b></li> <li>- (arrière gauche) en compréhension à l'audition, prêter attention à diverses composantes des vibrations sonores, telles que l'amplitude, le rythme, l'intensité et en extraire toutes les informations utiles pour donner sens au message : intentions communicatives des personnages, sentiments/émotions qui les dominent et leurs fluctuations, ...</li> <li>- (arrière gauche) comparer les informations comprises à l'audition avec les informations déjà emmagasinées, puis décider de stocker les nouvelles informations dans la mémoire auditive si et seulement si elles paraissent utiles dans le cadre d'une réutilisation ultérieure</li> <li>- faire en classe (et en dehors de la classe) des exercices de réflexion à haute voix pour favoriser l'intériorisation du langage <i>(spécialement de 4 à 9 ans)</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>mémoriser l'orthographe d'une dizaine de mots « compliqués » en se référant au tracé des lettres (à l'écriture prégnante<sup>2</sup>) ou par le biais d'une « running dictation »<sup>i</sup></b></li> <li>- <b>(av.D) (technique pour faciliter la mémorisation) expliquer un chemin à l'aide d'un plan en joignant le geste à la parole et en se déplaçant physiquement pour montrer les divers mouvements de déplacement à exécuter et en montrant les différents bâtiments rencontrés sur le parcours</b></li> </ul> |
|--|--|

<sup>2</sup> Écriture prégnante : chaque mot est écrit manuellement (très souvent dans un cahier à double lignes) dans une police qui met en évidence le schéma de construction (d'articulation) graphique de chaque lettre autour d'une ligne médiane verticale (tantôt à gauche, tantôt à droite de cette ligne) et autour d'une ligne médiane horizontale (tantôt au-dessus et tantôt en-dessous de cette ligne). Cette écriture, d'usage courant dans l'enseignement primaire, aide à intégrer la forme graphique des mots. Elle facilite le passage à l'écriture et la reconnaissance de mots écrits manuellement par des tiers.



- ***pour bien lire, mobiliser la vision focale afin :***
  - ***d'analyser de manière détaillée les propriétés des lettres/lignes/ angles/mouvements à reconnaître ;***
  - ***de travailler par convergence avec des représentations analogues pour reconnaître des mots familiers***
  - ***d'effectuer les retours en arrière pour corriger d'éventuelles erreurs de lecture***
  
- **pour bien écrire, mobiliser la vision focale pour :**
  - **bien former chaque lettre**
  
- ***(Arrière gauche) pour bien interpréter une scène (par exemple, au cours d'art d'expression), reproduire à l'identique et dans le bon ordre les paroles des protagonistes avec leurs mimiques, accents et intonations***
  
- (arr. G) discriminer les structures temporelles du son (telles qu'espacement et séquence sonore) pour entendre clairement la séquence des sons, par exemple l'alternance de voyelles et consonnes, afin de pouvoir ensuite dire et écrire les mots correspondants avec exactitude. Cette démarche peut être très utile dans le cadre d'exercices de retranscription à l'audition de mots, phrases ou textes.

- ***pour bien lire, mobiliser la vision périphérique pour :***
  - ***suivre le texte des yeux et sauter d'un point à l'autre par saccades rapides le long du tracé des lettres***
  
- ***(Avant droit) pour bien interpréter une scène (par exemple, au cours d'art d'expression), reproduire à l'identique et au même endroit les mouvements, puis joindre le mouvement à la parole pour se déplacer dans l'espace comme les protagonistes***

| Activités et postures sollicitant davantage le haut du cerveau   | Activités et postures sollicitant davantage le bas du cerveau  |
|--|--|
| <p><b>Activités :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- proposer des activités de mise à distance du réel pour l'objectiver (ex. : distinguer faits et opinions ; distinguer sources fiables et sources non fiables en histoire,...)</li> <li>- comprendre une problématique, une situation ou les conditions matérielles d'un apprentissage réussi ou d'une mémorisation efficace par le biais d'un exposé bien structuré.</li> <br/> <li>- pour mémoriser, utiliser des moyens mnémotechniques appris à l'école</li> <br/> <li>- organiser logiquement et hiérarchiquement des éléments à mémoriser ou à identifier, par exemple en diverses catégories et donner un nom/titre à chacune :</li> </ul> <p><i>Exemples :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• en géographie : surligner les différents types d'informations à identifier en utilisant un code couleur donné, puis organiser ces différents types d'informations dans un tableau avec intitulés de colonnes imposés ;</li> <li>• en physique : distinguer et noter dans un tableau à 3 colonnes : les données de la consigne, les inconnues à trouver et les formules à utiliser.</li> </ul> | <p><b>Activités :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- proposer des activités impliquant les émotions et génératrices de plaisir pour s'approprier le réel, telles que des activités ludiques et des jeux</li> <li>- comprendre une problématique ou les conditions matérielles d'un apprentissage réussi ou d'une mémorisation efficace par le biais d'une mise en situation sous forme de jeu de rôles qui leur permettra de les vivre ou de les imaginer</li> <br/> <li>- pour mémoriser, utiliser des slogans, gestes, anecdotes, métaphores personnels</li> <br/> <li>- organiser les différents types d'éléments-clés à mémoriser ou à identifier en les mettant en évidence à l'aide de diverses couleurs et/ou polices de caractères:</li> </ul> <p><i>Exemples :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• en géographie : surligner les différents types d'informations à identifier en utilisant un code couleur librement choisi, puis organiser ces différents types d'informations dans un mind-map (schéma heuristique) avec autant de branches qu'il y a de types d'informations identifiés, chaque branche apparaissant dans la couleur choisie lors du surlignage et chaque branche pouvant apparaître en outre dans une police de caractères différente ;</li> </ul> |

|   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Pour faire émerger les spécificités d'un lieu et/ou un groupe humain, passer par les 2 phases suivantes :</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) <b>Observer les règles, traditions, us et coutumes en vigueur dans divers lieux ou groupes humains visités virtuellement par le biais de l'image (avec une vidéo, un film, ...) ou en mode live (par exemple, lors d'une excursion organisée) pour les cerner et les définir.</b></li> <li>2) <b>Analyser et exprimer: ensuite, les mettre en relation pour faire émerger le système social sous-jacent.</b></li> </ol> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>en physique : distinguer et noter dans un mind-map à 3 branches (chacune dans une couleur et/ou une police de caractères différente(s)) : les données de la consigne, les inconnues à trouver et les formules à utiliser.</i></li> <li>- Impliquer le mouvement et l'émotion dans l'apprentissage par le biais de présentations TPR<sup>3</sup>, par le biais d'exercices de brain-gym (kinésiologie éducative), par le biais de running dictations<sup>4</sup>.</li> <li>- Proposer des activités qui font passer d'un état émotionnel à un autre.</li> <li>- <b>Pour faire percevoir et évoquer les spécificités d'un lieu et/ou d'un groupe humain, passer par les 2 phases suivantes :</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) <b>Observer : faire percevoir les émotions, les odeurs, les ambiances/humeurs de divers lieux ou groupes humains visités virtuellement par le biais de l'image (dans une séquence vidéo, un film, ...) ou en mode live (par exemple, lors d'une excursion organisée).</b></li> <li>2) <b>Analyser et exprimer : ensuite, utiliser ces</b></li> </ol> </li> </ul> |
|---|---|

<sup>3</sup> TPR= Total Physical Response

<sup>4</sup> Running dictation : Dans le cadre de cette activité, plusieurs groupes/équipes sont formés et reçoivent chacun une liste de mots/phrases (différents ou identiques) à mémoriser puis à écrire correctement. Les listes de mots/phrases sont affichées au fond du local sur un mur ou sur une table. Les élèves de chaque équipe forment une file. Chaque membre de l'équipe, à tour de rôle, vient lire un mot/une phrase de la liste, puis traverse le local et va le/la transcrire correctement et le plus rapidement possible au tableau à l'autre bout de la classe. Ce faisant, l'élève est amené à « évoquer mentalement » le mot ou la phrase lus. L'objectif de l'équipe est de reproduire le plus vite possible la liste complète à l'identique, sans faute d'orthographe. En cas d'erreur de retranscription (signalée par le professeur), l'élève est invité à aller relire l'élément mal retranscrit et à venir corriger l'erreur faite. Dans ce cas, bien sûr, il fait perdre du temps à son équipe, mais il va fixer en mémoire la bonne orthographe du mot.

*N.B. : Ces démarches pourraient être utiles en EDM, histoire, géographie, ...*

- Créer un cadre de travail sobre, austère, fournissant le minimum de distraction et fournissant le strict nécessaire à la réalisation d'une tâche.
- Fournir un feedback précis, concis sur un mode direct et constructif, faisant la part des choses sans fioritures et sans détours.

**Posture mentale :**

- Évoquer mentalement les enjeux réels d'une problématique (par exemple, la sécheresse) en reconstituant la séquence logique des tenants et aboutissants de cette problématique, par exemple ses causes et ses conséquences.

perceptions comme point de départ d'un apprentissage en faisant verbaliser par l'apprenant ce qu'elles évoquent pour lui en fonction de ses références culturelles et de ses valeurs.

*N.B. : Ces démarches pourraient être utiles en EDM, histoire, géographie, ...*

- Créer un beau cadre de travail attrayant (par la décoration, par les odeurs, ...) et une ambiance de travail agréable et décontractée afin de motiver et de développer l'envie de travailler.
- Fournir un feedback teinté d'émotion, sollicitant le ressenti et les sentiments de l'apprenant et de l'enseignant, par exemple en le félicitant chaleureusement pour les aspects positifs de son travail et pour ses progrès, en les mettant particulièrement en évidence (= phase de synchronisation), puis en incitant à poursuivre les efforts et à s'impliquer davantage dans les domaines moins bien maîtrisés, voire inciter à s'amender et à corriger certaines erreurs, voire à pallier certains manques (= phase de désynchronisation).

**Posture mentale :**

- Vivre émotionnellement les enjeux réels d'une problématique (par exemple, la sécheresse) à travers un jeu de rôles qui fait passer par certains états physiques expérimentés, certains actes posés et certaines sensations vécues par les personnes concernées (par exemple : la sensation de chaleur insupportable, la soif, la fatigue

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Mettre automatiquement en œuvre une procédure, une règle, un scénario d'intervention dès que l'on est en présence d'une séquence déjà rencontrée d'éléments connus.</b></li></ul> | <p><b>extrême, le découragement, l'agressivité, l'hostilité,...)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Dès que l'on est en présence de composantes émotives déjà vécues dans une autre situation, reproduire automatiquement un comportement, une attitude, une action déjà enclenchés.</b></li></ul> |
|--|--|

## ACTIVITÉS POUR RESPECTER LE MODE PRÉFÉRENTIEL DE TRAITEMENT DE L'INFORMATION DE L'APPRENANT, TANT EN APPRENTISSAGE QU'EN ÉVALUATION<sup>5</sup>

Chaque enseignant est invité à sélectionner les pistes d'activités qui sont significatives et pertinentes dans le cadre des programmes actuels de sa discipline.

|   |   |
|---|---|
| <p style="text-align: center;"><b>Si l'élève apprend avec le cerveau arrière gauche</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Proposer des activités qui utilisent les modes verbaux d'expression</li><li>✓ Faire organiser les informations :<ul style="list-style-type: none"><li>• (1<sup>er</sup> niveau de difficulté) à l'aide de mots, en formulant des concepts et en utilisant des codes grammaticaux et sémantiques</li><li>• (2<sup>ème</sup> niveau de difficulté) de manière conceptuelle</li></ul></li></ul>  | <p style="text-align: center;"><b>Si l'élève apprend avec le cerveau avant gauche</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ (1<sup>er</sup> niveau de difficulté) Proposer des activités qui font manier des termes précis et des idées clairement formulées</li><li>✓ (2<sup>ème</sup> niveau de difficulté) Proposer des activités d'entraînement de la pensée logique (<i>Par exemple : faire agencer une série d'idées de manière logique</i>), voire des activités ludiques de maniement de la pensée logique, tels que des jeux logiques. Dans un cas comme dans l'autre, ces activités peuvent être menées à un niveau de plus en plus haut d'abstraction.</li></ul> |
| <p style="text-align: center;"><b>Si l'élève apprend avec le cerveau arrière droit</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Proposer des activités qui utilisent des modes non-verbaux d'expression (mime, dessin, ...)</li><li>✓ (1<sup>er</sup> niveau de difficulté) Faire organiser les informations à partir de l'expérience vécue et sous la forme d'un schéma heuristique (mind-map) afin d'avoir une bonne perception d'ensemble</li><li>✓ (2<sup>ème</sup> niveau de difficulté) Faire créer (de nouveaux liens, de nouvelles idées) et faire présenter de manière schématique afin de garder une vue globale</li></ul> | <p style="text-align: center;"><b>Si l'élève apprend avec le cerveau avant droit</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ (1<sup>er</sup> niveau de difficulté) Proposer des activités qui font agir en utilisant des outils</li><li>✓ (2<sup>ème</sup> niveau de difficulté) Proposer des activités qui font agir de manière organisée en faisant faire un plan d'action, puis en l'utilisant de manière maîtrisée</li></ul>  |

<sup>5</sup> Les activités privilégiées dans chaque cas peuvent être utilisées non seulement en apprentissage, mais aussi en évaluation pour faire passer l'élève d'un niveau de constat (= là où il se trouve actuellement) à un niveau d'initiative (= là où il peut aller et ce qu'il peut faire).

## Je développe d'autres ressources chez mes élèves

*Les activités proposées ci-dessous ont été élaborées à l'attention d'élèves présentant des « préférences » cognitives afin qu'ils apprennent, soit à stimuler d'autres zones du cerveau, soit à stimuler alternativement diverses zones du cerveau situées le long d'un même continuum.*

Chaque enseignant est invité à sélectionner les pistes d'activités qui sont significatives et pertinentes dans le cadre des programmes actuels de sa discipline.

### **ACTIVITÉS SOLLICITANT LA COMMUNICATION INTERHÉMISPHERIQUE ENTRE CERVEAU GAUCHE ET CERVEAU DROIT**

1. Décoder, puis mémoriser la prononciation (CG), l'intonation (CD), l'orthographe (CG) et le sens (CG et CD) d'un nouveau mot pour les reproduire.
2. Reproduire un nouveau mot avec la bonne prononciation et la bonne intonation.
3. Reconstruire une information sensorielle complexe. *Exemple : les yeux fermés, dessiner une lettre dans la paume de la main.*
4. Reconstruire (CG) les rapports visio-spatiaux (CD) nécessaires pour réussir un casse-tête ou pour réaliser un travail de copie d'une certaine complexité (CD) sans le modèle sous les yeux
5. Réaliser des activités qui sollicitent la coordination bi-manuelle (CG et CD) : *exemple : dactylographier un texte, jouer du piano, pratiquer des sports, tels que basket-ball, golf, hockey*
6. Interpréter et gérer une information/ une situation complexe (*en EDM : la problématique du Val d'Anniviers ; en histoire : le conflit syrien*) de la manière suivante :
  - A. Partir d'un schéma ou d'un dessin (CD) qui fait apparaître :
    - 1) les acteurs concernés ;
    - 2) les tensions existant entre ces acteurs (*que l'on représentera symboliquement à l'aide de logos, flèches, ...*);
    - 3) les enjeux
  - B. Approfondir l'information (CG) et pour cela :
    - 1) identifier et lister systématiquement les différents éléments/faits/informations connus/repérés (CG) ;
    - 2) ne retenir que les éléments/faits/informations avérés en raison de sources fiables (CG) ;

- 3) trier, puis organiser temporellement les éléments retenus (CG)
- C. Revenir au schéma et le compléter avec les éléments pertinents retenus (CG) afin de mettre en évidence :
  - 1) les causes identifiées (CD) et leur lien avec les tensions ;
  - 2) les conséquences identifiées (CD) et leur lien avec les enjeux
7. Faire l'analyse interprétative d'un texte en passant par les étapes suivantes :
  - dégager le sens global et l'humeur du texte (*sollicite l'aire interprétative de Wernicke*) (CD)
  - identifier les ressemblances entre ce propos et des propos rencontrés précédemment sur le même sujet (*sollicite des aires associatives*) (CD)
  - analyser la morphologie des mots nouveaux (CG)
  - analyser la structure de la phrase (*sollicite l'aire interprétative de Wernicke*) (CG)
  - identifier les différences entre ce propos et des connaissances antérieures sur le même sujet (*sollicite certaines aires associatives*) (CG)
  - noter les nouvelles idées se dégageant du texte en confrontant les idées du texte à celles déjà stockées en mémoire (*sollicite des aires associatives*) (CG)
8. Gérer un problème complexe (*par exemple : la surpopulation chinoise*) en passant par les étapes suivantes :
  - identifier objectivement les divers enjeux afin de cerner les niveaux d'action possibles (CG)
  - approfondir la prise d'informations (CG)
  - élargir la discussion afin de mieux comprendre la situation envisagée dans son ensemble (CD)
  - dégager les pistes de solution qui semblent les plus logiques (CG) et/ou les plus originales (CD)
9. En compréhension à la lecture, dégager le sens global d'un texte (CD), puis son message précis (CG) en procédant comme suit :
  - Saisir/anticiper le message-clé du texte au terme d'une première lecture rapide de type *scanning* (en relevant les mots-clés à première vue) (CD) ;
  - saisir/anticiper les idées principales du texte en lisant la première phrase et la dernière phrase de chaque paragraphe (CD) ;
  - faire des associations / liens entre ce texte et des connaissances, expériences (CG), souvenirs et impressions emmagasinés (CD)
  - repérer la séquence des idées et son agencement chronologique et/ ou logique (CG)
  - identifier et décoder avec précision les mots nouveaux en formulant des hypothèses sur leur sens par déduction en contexte, puis vérifier ces hypothèses en utilisant un outil de référence (dictionnaire) (CG)
  - porter attention à la logique grammaticale pour saisir les nuances de sens du message (CG)
  - préciser le message du texte (CG)
10. Réciter une fable ou une histoire (*par exemple, Le corbeau et le renard*) en joignant le geste (CD) à la parole (CG).



## ACTIVITÉS SOLLICITANT LA COMMUNICATION SUR L'AXE ARRIÈRE-AVANT

### 1. Lors de l'organisation d'une journée de classe :

- soumettre une liste de propositions d'activités et les examiner une par une en laissant à chacun le temps d'évoquer mentalement (zones arrière gauche) chaque proposition,
- inviter ensuite chacun à prendre position « spontanément » pour ou contre la proposition évoquée (zones avant),
- puis inviter à se donner un temps de réflexion (zones arrière) afin de vérifier l'adéquation de cette prise de position
- et nuancer ou modifier la prise de position en la transformant et en la reformulant (zones avant) en cas d'inadéquation.
- Enfin, inviter chacun à se représenter mentalement (zones arrière gauche) et à formuler les modalités de mise en œuvre concrète (zones avant) de l'activité afin qu'elle réussisse, en laissant la possibilité d'émettre des objections après réflexion (zones arrière) et de formuler des contre-propositions (zones avant) pour améliorer les modalités de mise en œuvre concrète de l'activité

*N.B. : Mener une telle réflexion sur diverses possibilités et formuler diverses hypothèses est possible à partir de 12 ans, lorsque l'adolescent passe du stade opératoire concret, où il a besoin de voir concrètement le résultat de ses actions et plans, au stade opératoire formel, qui nécessite de savoir composer avec des tâches d'abstraction<sup>6</sup>.*

### 2. Pour réaliser une tâche complexe :

- décoder la consigne : identifier les différents éléments à prendre en considération, les thématiques à traiter, les finalités poursuivies/objectifs visés (zones arrière)
- identifier les ressources utiles (zones arrière) et les adaptations (zones avant) à réaliser sur base d'une confrontation (et donc de l'identification des similitudes et différences) avec d'autres consignes déjà rencontrées
- traduire les objectifs visés en actions à mettre en œuvre (zones avant)
- planifier l'action en identifiant les étapes nécessaires et en établissant l'ordre dans lequel procéder (zones arrière)
- calculer les risques et soupeser les conséquences des actions envisagées + vérifier la faisabilité et l'opportunité des actions envisagées en comparant les effets anticipés avec les intentions/objectifs de départ (zones arrière)
- effectuer les éventuels ajustements en imaginant des solutions/actions alternatives si nécessaire et en formulant de nouvelles propositions d'action (zones avant)
- régler les comportements et attitudes pour les rendre congruents avec le plan d'action effectivement sélectionné (zones avant)
- contrôler la mise en œuvre des actions en vérifiant que l'on respecte toujours la consigne de départ (zones arrière).

---

<sup>6</sup>Voir : « Le cerveau nomade », p.62, Michelle Bourassa, Les Presses de l'Université d'Ottawa, 2006

3. Pour réaliser une tâche complexe abstraite, pratiquer le questionnement socratique pour inciter à faire le lien entre l'action et la réflexion. *Par exemple, poser les questions suivantes :*
  - Comment vois-tu que... ?(Avant) / Comment sais-tu si... ? (Arrière)
  - Que va-t-il se passer si... ? (Avant)/ Que penses-tu qu'il se passera si... ? (Arrière)
  - Comment sauras-tu que... ? (Avant)/ Comment sauras-tu si... ? (Arrière)
4. Pour mémoriser la déclinaison de l'adjectif (par exemple, en allemand) :
  - illustrer chaque type de déclinaison par un slogan et le scander (Avant gauche) ;
  - accompagner chaque slogan d'une gestuelle adéquate traduisant le sens des adjectifs utilisés (Avant droit) (*Notons qu'un seul adjectif est utilisé par cas et ce quel que soit le genre/nombre/type de déclinaison.*) ;
  - ensuite, définir les spécificités de chaque type de déclinaison (= cerner les différences entre types de déclinaison). (Arrière gauche)
5. Pour convaincre quelqu'un lors d'une démarche ou d'un débat : durant un temps de préparation limité, anticiper et planifier divers arguments (zones arrière) en pensant au profil précis de l'interlocuteur, puis s'avancer vers l'interlocuteur (posture avant) et ajouter une gestuelle et un non-verbal congruents (zones avant D) par rapport au sens du message.
6. Dire un texte lu ou entendu (sollicite l'aire de Wernicke, une aire arrière) en modulant/adaptant la parole avec une émotion particulière, telle que joie, colère, peur (sollicite l'aire de Broca, une aire avant).
7. Développer des liens forts entre (les circuits associatifs de)la perception (zones arrière) et (du) mouvement (zones avant) par l'utilisation du TPR (Total Physical Response)<sup>7</sup> : on fait ainsi passer progressivement de la reproduction par imitation de gestes et de paroles dans une langue inconnue (Avant G) à la production personnelle dans de nouveaux contextes de gestes et paroles appropriés (Avant D) dans cette nouvelle langue. Dans ce cas, la représentation de soi en action est travaillée et l'habileté réflexive est développée par l'intermédiaire du corps en mouvement.
8. Pour être efficace en compréhension à l'audition, solliciter d'abord les zones arrière du cerveau pour capter les sons, les analyser, les interpréter (au niveau du lobe temporal)et pour, ensuite, les organiser en catégories afin de les stocker dans la mémoire auditive (Arrière). Utiliser, par contre, les zones avant G du cerveau pour ensuite dire et écrire correctement les mots entendus.
9. Dans le cadre de la mémorisation :
  - ◆ utiliser le langage intérieur (arrière gauche) pour identifier les informations à apprendre. Ensuite, pour organiser les informations :
    - les agencer selon leur dimension temporelle (périodicité, synchronicité) ;

---

<sup>7</sup>TPR= Total Physical Response : voir définition plus haut

- repérer les « patterns » (= modèles à suivre/imiter) ;
- ◆ stocker les informations en mémoire et se mettre en projet de les réutiliser (« pont vers le futur ») (avant).

10. Réaliser un sondage dans la classe sur base d'un questionnaire d'enquête :

- créer le questionnaire (Ar G) ;
- demander aux élèves de se déplacer dans le local et d'interviewer chacun 4 ou 5 personnes différentes (Av) ;
- demander aux élèves de consigner les réponses en complétant leur questionnaire (Ar)

11. Mémoriser l'orthographe de mots, d'expressions, de phrases en recourant à la technique des « running dictations »<sup>8</sup> qui permet de mettre la pensée en mouvement.

12. Faire des exercices d'imitation (de personnes ou de procédure d'utilisation d'objets) pour créer des liens forts entre les circuits associatifs de la perception ( arrière) et le mouvement ( avant), ce qui permettra de gagner du temps et d'économiser de l'énergie.

---

<sup>8</sup>Voir définition plus haut

## ACTIVITÉS SOLLICITANT LA COMMUNICATION SUR L'AXE HAUT-BAS

1. Proposer des activités qui relient les émotions vécues à la réflexion et au raisonnement, par exemple proposer de parcourir mentalement les différentes composantes d'un contenu à mémoriser (*par exemple, un menu*) en associant librement des émotions personnelles à chaque composante (bas) et en organisant, par ailleurs, les différentes composantes de ce contenu dans un ordre chronologique logique en réponse à une série de questions permettant de trier, d'organiser et de stocker l'information utile de manière significative et pertinente (haut).
2. (*En histoire, par exemple, dès la 3<sup>ème</sup> année secondaire*) Associer les souvenirs et connaissances antérieures d'un sujet (haut – mémoire du passé), tel que la guerre, aux émotions qu'ils ont suscité chez l'apprenant (bas). Ensuite, passer par une des deux démarches suivantes, au choix :
  - examiner de nouvelles situations en lien avec la thématique abordée (ici, la guerre), en dégager objectivement les différentes composantes (causes, éléments déclencheurs, acteurs, cadre spatio-temporel, effets observés) (haut), les organiser en catégories qui font sens et, éventuellement, les hiérarchiser par ordre d'importance (haut)
  - examiner les composantes émotives de nouvelles situations (dans le cas envisagé : de nouvelles guerres) au départ de l'observation, dans des reportages télévisuels, des images qui y sont associées, du non-verbal des différents protagonistes, de l'intonation, de l'inflexion et du rythme de leur voix dans le but de dégager les émotions, motivations, priorités et buts probables de chaque protagoniste. Pour ce faire, solliciter non seulement son sens de l'observation, mais aussi son propre système interprétatif afin de formuler ses hypothèses. (bas).

*N.B. : Cette démarche, à condition de réduire le nombre de composantes analysées, pourrait être utilisée au D1 en EDM.*

3. Mémoriser une liste de nouveaux mots dans un temps imparti en passant par les étapes suivantes :
  - se dire que l'on adore ce type de défi (bas) ;
  - se remémorer **tous les** moyens mnémotechniques connus ou déjà expérimentés avec succès (haut) OU, à défaut, imaginer des moyens mnémotechniques/trucs amusants que l'on aimerait expérimenter (bas) : *Exemple : retenir des mots-clés (ou concepts) à retenir à l'aide d'un mot amusant dont chaque lettre correspond à la première lettre d'un des mots à retenir ;*
  - sélectionner, puis mettre en œuvre **le** moyen mnémotechnique qui paraît le plus adéquat (en fonction de son efficacité antérieure –pôle haut- ou en fonction de préférences personnelles et/ou du projet personnel de réutilisation –pôle bas) pour réussir le défi envisagé ;

OU

- sélectionner, puis combiner de manière adéquate et mettre en œuvre **les** moyens mnémotechniques qui paraissent les **plus adéquats** (en fonction de leur efficacité antérieure –pôle haut- ou en fonction de préférences personnelles et/ou du projet personnel de réutilisation –pôle bas) pour réussir le défi envisagé
4. Proposer des tâches qui sollicitent à la fois l’intuition (bas) et le raisonnement logique (haut).
  5. Afin de permettre d’appréhender de manière holistique (= en impliquant le ressenti corporel, les émotions et le mental) une thématique (*Exemple au D1 : une alimentation saine, les énergies renouvelables, le recyclage ; aux D2-D3 :le travail ou le chômage*), partir, soit d’un document lu à haute voix ou entendu (cerveau gauche), soit d’un stimulus visuel (photo, extrait de film) (cerveau droit) et/ou d’un stimulus auditif (son, bande sonore ou bande de lancement d’un film) (cerveau gauche) en lien avec cette thématique et faire décoder le document support choisi (haut), puis inviter à un voyage imaginaire<sup>9</sup> (bas) impliquant et reliant corps, émotions et réflexion. Concrètement, lors de ce voyage imaginaire, la personne en posture de relaxation, si possible les yeux fermés, est invitée à faire un voyage imaginaire à la fois physique, émotionnel et mental de sorte qu’elle peut aborder la thématique évoquée (*alimentation saine, énergies renouvelables, recyclage, travail, chômage*) dans sa globalité et dans toute sa complexité.
  6. Face à un problème complexe, solliciter d’abord son intuition et sa voix intérieure pour choisir la voie à suivre (bas). Ensuite, analyser objectivement la situation pour identifier de possibles solutions, puis choisir, sur cette base, la meilleure voie à suivre (haut). Enfin, comparer les deux options envisagées et vérifier leur adéquation au problème à résoudre.
  7. Pour résoudre un problème complexe : anticiper d’abord les besoins, puis identifier les ressources disponibles et vérifier leur possible mise en adéquation avec les besoins à rencontrer (haut). Ensuite, se voir mentalement (s’imaginer) en train de mettre en œuvre les diverses solutions envisagées et choisir celle qui intuitivement convient le mieux (bas). Terminer en vérifiant par la logique que la solution mise en œuvre a résolu le problème initial (haut).
- N.B. Au D1, une double démarche associant les démarches 6 et 7 peut s’avérer très pertinente dans le cadre d’un projet d’orientation de parcours scolaire en lien avec une filière qualifiante.*

---

<sup>9</sup>Voyage imaginaire : Il s’agit d’un récit de voyage qui expose des faits qui n’existent que dans l’imaginaire de ceux qui le racontent et de ceux qui l’écourent.

8. Résoudre des problèmes complexes en incitant à :
  - a) anticiper les actions et effets des actions envisagées (haut);
  - b) planifier l'action (haut) ;
  - c) solliciter le ressenti et l'intuition (bas) ;
  - d) solliciter les connaissances antérieures (haut), le vécu empirique et émotionnel antérieur (bas)
9. Proposer une démarche de contrat d'apprentissage avec échéancier et objectifs personnalisés.

## Je stimule des zones que l'élève ne sollicite pas

*Il s'agit d'un ensemble d'activités destinées à stimuler des zones du cerveau que certains élèves ont tendance à ne pas solliciter.*

Chaque enseignant est invité à sélectionner les pistes d'activités qui sont significatives et pertinentes dans le cadre des programmes actuels de sa discipline.

| <b>Activités pour l'élève qui ne sollicite que l'hémisphère gauche</b>  | <b>Activités pour l'élève qui ne sollicite que l'hémisphère droite</b>  |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Rassurer l'apprenant par l'utilisation en classe de rituels pour évacuer des tensions et pour créer un sentiment de sécurité, de bien-être et d'apaisement en utilisant toujours un seul et même geste précis dans un contexte donné</i></li></ul>   | <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Rassurer l'apprenant par l'utilisation en classe de rituels pour évacuer des tensions et pour créer un sentiment de sécurité, de bien-être et d'apaisement en utilisant des séquences de gestes toujours identiques et répétitives</i></li></ul>   |
| <b>Activités pour l'élève qui ne sollicite que la zone arrière</b>  | <b>Activités pour l'élève qui ne sollicite que la zone avant</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Obliger à fournir la réponse à l'instant même où la lecture à haute voix de la question prend fin ou dans les 30 secondes suivantes.</li><li>- Circuler par duos à travers un local pendant un temps limité en ayant pour consigne de proposer/générer un maximum d'utilisations possibles pour un nouveau produit ou pour un nouveau concept vu en classe.</li><li>- Illustrer la véracité d'un proverbe par des exemples/cas issus de l'expérience vécue.</li><li>- Par le biais d'exercices de brain-gym et /ou de respiration, par des mouvements rythmiques ou par la danse, rétablir un</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Créer des liens entre des situations présentes et des situations passées (ce qui sollicite le « bagage expérientiel » de la personne). Ceci peut se faire lors du décodage d'une consigne.</li><li>- Créer des liens entre une situation présente et des situations anticipées (ce qui sollicite la mémoire du futur).</li><li>- Inviter à écouter une affirmation, puis à se déplacer physiquement en silence pendant un temps donné afin de :<ol style="list-style-type: none"><li>1) solliciter ses pré-représentations ;</li><li>2) questionner l'affirmation en se parlant à soi-même (utilisation du langage intérieur) ;</li></ol></li></ul> |

contact avec les sensations corporelles et avec les émotions personnelles (lorsqu'une personne fuyant une souffrance psychique se condamne à l'inertie) pour, ensuite, ramener de l'émotion, puis de l'action.

- Inciter à :

- observer le comportement des personnes (en décomposant chaque geste observé en une multitude de mouvements articulés),
- imiter/reproduire le comportement observé  
(exemple : utiliser un objet / un nouvel appareil ou reproduire les performances sportives d'un athlète)

Faciliter de la sorte la création de liens entre la perception (cerveau arrière) et le mouvement (cerveau avant)

3) planifier une réaction verbale adéquate et réfléchiée en sélectionnant et adaptant les pré-représentations utiles pour formuler la réaction la plus adéquate.

Ceci peut forcer le passage par un temps de réflexion et peut faciliter l'intégration avant-arrière.

D'un point de vue pratique, pendant que l'élève se déplace, l'enseignant le questionne à la manière socratique et l'incite à anticiper les conséquences avant de réagir. Pour ce faire, il lui pose des questions du type :

- *Quand tu entends cette affirmation, à quoi la rattaches-tu dans ta mémoire ? À quelles connaissances ? À quelles expériences ? ...*
- *Quand tu entends cette affirmation, qu'as-tu envie de dire ?*
- *Parmi les représentations que tu as évoquées, laquelle/lesquelles te paraît/paraissent le(s) plus en lien avec l'affirmation entendue ?*
- *Relie cette/ces représentation(s) à l'affirmation de départ. En tenant compte de ce que tu as envie d'en dire, que vas-tu dire ?*
- *As-tu à présent la sensation profonde que ta réaction est adéquate ? Si tel n'est pas le cas, que vas-tu réajuster ?*
- ...

- Donner une rétroaction de l'effet d'une action sur des objets réels ou sur son corps (par exemple : l'effet de l'autorisation ou non de boire pendant les cours sur l'activité cérébrale ; l'effet de l'ouverture ou de la fermeture des fenêtres de la classe avant le cours sur la qualité de l'air et, partant de là, sur la concentration et le maintien de l'attention ; l'effet du plan



*de mobilité et des modalités de parking à proximité de l'école sur la fluidité du trafic et sur le temps nécessaire pour arriver à l'école à l'heure) afin de permettre la construction de pré-représentations ;*

- Solliciter le ressenti personnel, corporel et émotionnel, pour définir une notion ou un concept (*exemple : chaud ; froid ; amical ; hostile*) ou pour évaluer le résultat et la pertinence d'une action sur un objet réel (*exemple : augmenter la température des classes en hiver*).
- Demander dans un contexte/environnement donné de convaincre une personne au profil clairement défini de soutenir une action précise ou de donner une autorisation en donnant des raisons adéquates et en adoptant une attitude persuasive.
- De préférence les yeux fermés, assis ou allongé en posture de détente, faire le « voyage imaginaire » raconté par une tierce personne afin de faire prendre conscience des diverses sensations physiques ressenties et des émotions vécues.
- Anticiper les conséquences d'une action envisagée et évaluer sa portée afin de contrôler son impulsivité et de choisir gestes et paroles avec pondération, après réflexion.
- Avant de répondre à une question : anticiper les réponses possibles, puis sélectionner celles qui paraissent les plus vraisemblables en sollicitant son langage intérieur et ses impressions corporelles de la réponse anticipée.
- Développer l'habileté réflexive en travaillant la représentation de son corps en mouvement de la manière suivante : décomposer chaque geste en une suite de mouvements articulés les uns aux autres, puis faire intérioriser la procédure mentale et la représentation de soi en mouvement

**Activités pour l'élève qui ne sollicite que la zone arrière ou avant :**

- Adopter la posture inverse de sa posture habituelle et en ressentir l'effet.
- Changer de place pour se mettre dans la peau de l'autre.
- Jouer le rôle de « l'autre » (dans un jeu de rôles, celui-ci étant le 1<sup>er</sup> prototype de la résolution de problèmes chez l'enfant).

| Activités pour l'élève qui ne sollicite que la zone haut   | Activités pour l'élève qui ne sollicite que la zone bas   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Tout en se déplaçant physiquement, mettre en œuvre une procédure pour éviter l'exécution abusive de gestes automatiques en boucles récursives dans des contextes nécessitant une adaptation de ces gestes. Pour ce faire, déclencher une mise à l'attention de l'objet de pensée en passant par l'évocation mentale et systématique de tous les éléments liés à cet objet et demeurer ensuite vigilant pour ne pas s'en éloigner.</i></li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Prévoir des rituels « d'entrée » et « de sortie » permettant de focaliser l'attention sur un objet (d'apprentissage) en début d'apprentissage et permettant de libérer l'attention en fin d'apprentissage</li><li>- Prévoir de courtes séances de pause et d'exercices de brain-gym pour favoriser et /ou maintenir son attention sur l'apprentissage ou le travail à réaliser</li><br/><li>- <i>Faciliter le passage d'une tâche à une autre (= faciliter le processus de désengagement de l'attention) en prévoyant toujours les mêmes gestes de transition émotionnellement neutres :</i><ol style="list-style-type: none"><li>1) <i>se lever et inscrire ou cocher la tâche achevée sur une liste, un tableau ou un panneau ;</i></li><li>2) <i>repérer (sur la liste/le tableau/le panneau) la tâche suivante à exécuter ;</i></li><li>3) <i>aller chercher le matériel nécessaire pour réaliser la tâche suivante ;</i></li><li>4) <i>retourner à sa place et réaliser la tâche</i></li></ol></li></ul> |

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rejouer des événements-clés de sa vie/ d'une tranche de vie/ d'un épisode de vie dans des jeux de rôles pour apprendre à mieux les habiter émotionnellement<sup>10</sup> :             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Au D1 : raconter une même scène de différents points de vue ;</i></li> <li>• <i>Aux D2-D3 (en géographie, par exemple) : dans la perspective d'une installation ou non d'éoliennes en Mer du Nord, attribuer une profession à chaque élève et leur demander de justifier chacun de leur point de vue l'opportunité ou non d'installer des éoliennes à cet endroit.</i></li> </ul> </li> <li>- Dire une même phrase avec différentes émotions (joie, tristesse, colère,...) pour apprendre à habiter émotionnellement le contenu en associant bien les idées et les émotions véhiculées. <i>Cette démarche pourrait être envisagée en art d'expression.</i></li> <li>- Identifier les différentes émotions exprimées par un interlocuteur à travers son utilisation de la voix et du non-verbal.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lutter contre la montée inexorable d'une émotion (par exemple, la colère) en allant tailler son crayon au-dessus de la poubelle et/ou en y jetant de vieux papiers ou déchets, puis rejoindre sa place.</li> <li>- Lutter contre des troubles alimentaires, tels que la boulimie (= manger pour combler un vide intérieur) en sollicitant une procédure de réflexion et de verbalisation permettant de différer l'émotion ou de la mettre à distance afin de créer de nouveaux liens associatifs, puis, partant de là, de donner sens à une situation vécue.</li> </ul> |
|--|--|

<sup>10</sup>Dans ce cas bien précis, la présence d'un(e) psychologue semble indispensable et il peut être judicieux d'effectuer la démarche en-dehors de la classe.

- ***Lutter contre la surdominance de pensées obsessionnelles (qui conduit à ignorer ses sensations physiques, à ignorer les autres et à refouler ses émotions) en instaurant un travail par la parole (consistant à mettre des mots sur le processus en œuvre) dans le but d'agir utilement, en temps voulu et parfois, aussi, dans le but de sortir de sa torpeur, de son inhibition de l'action.***

- ***Lutter contre la surdominance d'une émotion et contre les effets de cette surdominance (inhibition de l'action due à un stress paralysant, sensation de vide intérieur, sentiment d'être nul ou d'être persécuté) d'une ou de plusieurs des manières suivantes :***

- ✓ ***Activités d'analyse :***

- ***Instaurer un travail par la parole sur le ressenti et les émotions envahissantes, ainsi que sur leurs effets pervers (exemple : manger pour combler le vide intérieur, agresser les autres parce que l'on a peur des autres et/ou que l'on se sent menacé).***
- ***Nommer le ressenti et le(s) comportement(s) problématique(s) afin de les cerner et de les mettre à distance, par exemple par des gestes symboliques.***
- ***Identifier et comparer entre elles les situations engendrant un ressenti et des comportements problématiques afin d'en déterminer le(s) cadre(s) et les causes possibles.***
- ***Procéder par libres associations pour identifier des comportements et actions qui ont déjà permis de maîtriser l'émotion avec succès ou, à défaut, qui pourraient permettre de vaincre le ressenti (et les comportements qui en découlent) et de le dépasser, voire d'en faire un moteur d'action constructive.***

- ✓ ***Respecter l'horloge biologique des apprenants et de leur cerveau pour permettre son bon fonctionnement :***
  - ***Alterner des (périodes d') activités demandant plus ou moins de concentration : exemple : alterner les activités suivantes :***
    - ***répéter une définition/une formule ;***
    - ***mémoriser une définition/formule ;***
    - ***appliquer une définition/formule dans des exercices de drill ;***
    - ***transférer l'utilisation de cette définition/formule dans un nouveau contexte.***
- De la sorte, éviter des dysfonctionnements du système immunitaire et l'apparition de troubles psychosomatiques engendrés par un stress excessif.***
  
- ✓ ***Assurer à un jeune apprenant le soutien indéfectible d'un adulte avec lequel il a des entretiens réguliers, une personne de confiance, de préférence un spécialiste de la santé ou un psychologue, personne avec laquelle parler des « vides », des « manques » ressentis et chercher ensemble des moyens positifs et constructifs de les combler, tels que le sport et/ou la musique***

|   |   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dire un texte avec congruence, c'est-à-dire en mettant en adéquation son contenu avec, d'une part, l'intonation, le rythme, le débit de la voix et avec, d'autre part, l'utilisation du non-verbal (gestuelle, expression faciale, attitude corporelle,...).</li> <li>- Bouger physiquement, par exemple en faisant des exercices de brain-gym (kinésiologie éducative) pour sortir d'un état de torpeur lié à des pensées obsessionnelles.</li> <li>- Se décentrer et prendre distance par rapport à des pensées obsessionnelles par le biais d'activités sollicitant la créativité et l'imagination, tels que des jeux</li> <li>- Prévoir un bref temps de sieste à la fin du repas principal pour éviter l'assoupissement au travail</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lutter contre des rituels compulsifs (TOCs<sup>11</sup>, ...) et/ou des blocages mentaux déclenchés par des émotions négatives (<i>peur paralysante</i>, ...) et par des situations potentiellement dangereuses (<i>tel un test d'une importance capitale et d'un type nouveau</i>) d'une ou de plusieurs manières suivantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ identifier et nommer les émotions négatives ou les situations perçues comme dangereuses, ce qui permet de vaincre le désengagement de l'attention et de passer d'une attention viscérale à une attention réflexive ;</li> <li>✓ induire un état d'équilibre dans l'organisme par le biais d'exercices de respiration profonde (respiration abdominale), ce qui permet d'évacuer le trop-plein de stress et/ou par le biais d'exercices de relaxation et de relâchement de la tension musculaire par biofeedback<sup>12</sup>, tels que le sourire.</li> <li>✓ Faire des exercices de relaxation et/ou de brain-gym (kinésiologie éducative) afin de se détendre et/ ou de focaliser son attention sur la tâche à réaliser</li> </ul> </li> <li>- Favoriser l'évocation mentale, l'élaboration de pré-représentations mentales et la mémorisation en ayant recours à un « concert passif »<sup>13</sup> au terme d'un apprentissage</li> </ul> |
|---|---|

<sup>11</sup>TOC : Trouble Obsessionnel Compulsif

<sup>12</sup> Biofeedback (ou : rétroaction biologique, rétrocontrôle, bioréaction) : procédé qui permet à un individu d'apprendre à modifier son activité physiologique dans le but d'améliorer sa santé et ses performances (Source : définition de l'AAPB, Association de Psychophysologie Appliquée et de Biofeedback, mai 2008)

<sup>13</sup>Concert passif : Notion de suggestopédie. Au terme de quelques leçons d'apprentissage, les apprenants, confortablement installés et dans un état de psycho-relaxation concentrée, écoutent simultanément la voix du professeur lire le dialogue, objet de l'apprentissage, et la musique classique qui l'accompagne. Cette musique est sélectionnée pour correspondre au mieux aux battements d'un cœur au repos.

- |  |   |
|--|---|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>- Soutenir ou favoriser la mise en projet d'apprentissage par le recours à un « concert actif »<sup>14</sup> en début d'apprentissage</li><li>- Booster l'estime de soi de l'apprenant par des encouragements, du feedback positif et constructif</li><li>- Stabiliser à un niveau suffisant l'énergie de l'apprenant, soit en le boostant à l'aide de compléments énergétiques, soit en le réduisant par le biais d'exercices physiques énergivores, selon le cas</li><li>- Sécuriser l'apprenant, notamment s'il est agoraphobe, en créant un environnement d'apprentissage/ un cadre de travail familial avec des règles transparentes connues de tous</li><li>- Développer la vigilance et la capacité d'attention par le biais :<ul style="list-style-type: none"><li>a) d'activités d'observation inscrites dans une perspective de réinvestissement : <i>par exemple, observer un dessin ou une suite logique pendant un temps limité afin de le/la reproduire fidèlement ;</i></li><li>b) d'un projet d'écoute ou de lecture, selon le cas.</li></ul></li><li>- Proposer des exercices qui contraignent à discriminer entre éléments pertinents et non pertinents</li></ul> |
|--|---|

---

<sup>14</sup>Concert actif : Notion de suggestopédie. Au début de l'apprentissage, les apprenants suivent des yeux le texte complet d'un dialogue (objet d'apprentissage de plusieurs leçons) et sa traduction dans leur langue maternelle, tandis que le professeur le lit sur fond de musique baroque, avec des modulations rythmiques correspondant aux variations musicales. Le professeur accompagne parfois cette lecture de mouvements facilitant la création de liens et d'associations.