

Réveiller le désir d'apprendre

BRIGITTE PROT ^[1]



Brigitte Prot

La motivation ne se décrète pas, elle est le fruit d'un contexte, d'une interaction du collectif – enseignants, parents, camarades – et de l'individu. La question n'est donc pas « Comment motiver les élèves ? », mais plutôt : « Comment permettre aux élèves de se motiver, aujourd'hui, en 2013 ? »

J'assure auprès de collégiens et de lycéens un travail autour de la motivation qui les invite à comprendre et à construire le sens de leurs apprentissages et de leur présence en classe. Cela leur permet de faire le point sur leur situation scolaire réelle, afin de développer leur confiance en soi et d'acquérir les outils d'une mise en projet.

Ce travail prend la forme d'interventions auprès de classes, d'accompagnement individuel et de groupes, et de bilans et itinéraires de motivation et d'orientation. Je propose des formations et un accompagnement sur ce même thème aux professionnels de l'enseignement et de l'éducation et aux parents, avec un objectif commun : la réussite éducative et scolaire.

Quatre axes concernent les enseignants, responsables éducatifs et chefs d'établissement : permettre aux élèves de 2013 de se motiver ou faire émerger le sens de leurs apprentissages ; professionnaliser ses pratiques et travailler en équipe ; mieux communiquer avec les élèves et leurs parents ; se motiver pour enseigner et éduquer aujourd'hui.

mots-clés

éducation, lycée professionnel, lycée technologique, pédagogie

Trois thèmes s'adressent aux parents : aider les enfants à se motiver ; définir sa place en 2013 ; mieux communiquer avec les enseignants.

Afin de construire une dynamique qui favorise la motivation individuelle et collective de tous les acteurs concernés, l'objectif de cette pratique est de permettre :

- l'émergence ou le développement du désir d'apprendre chez les élèves, afin qu'ils définissent et investissent leur place ;
- l'évolution des pratiques pédagogiques, vers un positionnement professionnel adulte ;
- le développement d'une attitude parentale adulte.

Deux questions l'ont ancrée : Face aux besoins repérés dans le domaine de la motivation scolaire, liés à un contexte de société singulièrement défaitiste, que proposer, quelle action mener sur le terrain ? Que mettre en place pour lutter contre le décrochage, voire l'échec des élèves, le découragement des enseignants et la frustration des parents ?

Tout commence lors d'un conseil de classe où, en tant que professeur de français et professeur principal, je ne supporte plus que les résultats des élèves ne soient pas à la hauteur de leur potentiel, ne leur « ressemblent » pas. Comment, ce jour-là, accepter

de dire « Max pourrait avoir 14 de moyenne », constater qu'il a obtenu 8... et se souvenir qu'au trimestre précédent il a entendu le même propos ? Insupportable, sans se poser la question centrale d'une remédiation qui réponde aux besoins réels de l'élève et lui permette de progresser !

Cette prise de conscience s'est transformée en une révolte qui m'a conduite à repenser mon projet professionnel autour de la motivation à apprendre. Partie durant un an, j'ai installé à mon retour un projet pilote dans un établissement scolaire, puis, progressivement, j'ai répondu aux besoins d'autres structures institutionnelles.

Cette démarche s'appuie sur une conviction : chaque personne, à la fois unique, semblable aux autres et en devenir, porte en elle le sens de son existence, donc sa motivation. Elle a besoin de situations et de repères pour la voir émerger, dans un contexte socio-économique, culturel et médiatique identifié. Proposer aux élèves les outils d'émergence de leur désir d'apprendre, en interaction permanente avec celui des autres, et aux adultes les moyens de les accompagner, c'est agir sur l'essentiel.

Fondé sur trois références, l'approche systémique, l'école rogérienne (de Carl Rogers, psychologue américain) et les travaux du philosophe Emmanuel Mounier, ce projet trouve son sens dans l'articulation des propositions auprès de tous les acteurs d'une situation d'apprentissage. La reconnaissance de la complexité de cette dernière

[1] Psychopédagogue, enseignante et formatrice. Courriel : brigitte.prot@wanadoo.fr ; site internet : www.brigitte-prot.fr.

et la nécessité d'une approche systémique me semblent d'extrême actualité : cela permet de répondre à des besoins repérés dans une *réalité scolaire*, où sont prises en compte toutes les interactions.

C'est, à mon sens, la seule possibilité de construire ce fameux triangle aux trois pôles : l'élève, ses parents, les professionnels de l'enseignement et de l'éducation, chacun invité à prendre sa place et à communiquer avec les autres, à leur place. Ainsi l'espace de la motivation peut-il s'ouvrir. Si chacun agissait là où il se trouve et y était reconnu par les autres, nous parlerions sans doute moins d'échec et de difficultés scolaires...

Un outil central, le bilan et l'itinéraire de motivation et d'orientation

J'ai été amenée à concevoir un outil de motivation qui permette de repérer et de rendre lisible la *situation réelle* d'un élève ou d'un groupe classe, loin des fantasmes pédagogiques nourris de nos projections adultes. Ce que vit Lydia, en classe de 2^{de}, ne correspond pas forcément à ce que nous imaginons à partir d'informations partielles. D'où l'importance du repérage de sa *réalité*, qui suppose toujours une écoute et le recueil de sa parole quant à ce qu'elle vit en classe. Avec, pour objectif, le repérage de ses besoins, afin d'y répondre au plus tôt.

La situation scolaire de cette élève au 23 novembre est constituée de points d'appui (potentiel, capacités, compétences...), et de fragilités ou

de difficultés (méthodes, projet, relation...) qui se transforment en besoins. Mettre au jour ces informations permet de lui proposer un plan d'action avec objectifs et échéances et de valider ses avancées par paliers.

Permettre aux élèves de se motiver

Liée à la personne et à son histoire de vie, de l'ordre de l'intime, la motivation à apprendre ne se décrète pas et se construit en interaction avec les autres, dans un contexte spatio-temporel identifié. Aussi ne motive-t-on pas un élève : on installe des situations lui permettant de *se motiver*.

Il s'agit de proposer des démarches, des pistes et des outils pour (ré)humaniser la motivation et restaurer la personne comme valeur centrale.

Permettre aux élèves de se motiver, c'est d'abord les autoriser à adopter une attitude de sujets, jamais réduits à leur travail, à leur comportement ni à leurs résultats.

Arthur, qui confond sa personne et le zéro sur sa copie, répète « je suis nul », entame en permanence son estime de soi, et n'a plus l'énergie nécessaire pour croire en sa progression possible et en sa capacité d'agir...

Pour s'investir, l'élève a besoin de réponses claires à trois questions : *Pour qui apprendre ? Pourquoi apprendre ? Comment apprendre ?* Une seule demeurant à l'état d'interrogation peut freiner, voire rompre la motivation personnelle.

J'insiste, par ailleurs, sur la nécessité du questionnement personnel : « J'apprends, je travaille... pour moi avec les autres ? contre moi, contre les autres ? pour moi, contre les autres ? contre moi, pour les autres ? »

Loin de l'immobilisme défaitiste, répondre à ces questions permet à l'élève de se responsabiliser et d'accéder à un nouveau regard et de nouvelles représentations scolaires. Puis de développer une autonomie, à l'intérieur d'un projet collectif, celui d'une classe et d'un établissement.

Chez les professionnels, le repérage des champs d'action possibles nécessite un travail en équipe. Cela suppose que soient définies des priorités pédagogiques et éducatives communes, pour une cohérence des pratiques. Les axes individuel et collectif sont intrinsèquement liés : l'enseignant et son champ d'action, dans la classe et dans l'équipe.

Aujourd'hui plus que jamais, les élèves ont besoin de rencontrer des enseignants positionnés comme tels, loin de l'attitude démagogique et de la posture rigide, inscrites dans la peur. Ainsi peuvent-ils *se reconnaître capables* de progresser et d'atteindre des objectifs lisibles.

En effet, dans le contexte socio-économique, culturel et médiatique actuel, l'enfant ou l'adolescent a besoin de développer sa confiance en soi. Et, d'abord, d'être encouragé par des adultes eux-mêmes porteurs de projets, dans la logique de l'apprentissage tout au long de la vie.

De nouveaux besoins pour une génération mutante

Dans une société de turbulences, sans horizon ni boussole, tenons compte, chez les plus jeunes, de trois besoins inédits, afin d'y répondre dans les pratiques :

● La motivation individuelle passe par la motivation collective

En permanence interconnectés et, à la fois, dans une grande solitude, ils ont développé des compétences d'interaction avec les autres. Ainsi, au collège, le modèle magistral durant 55 minutes ne tient plus, tant se crie leur demande de faire, réfléchir, construire avec les autres...

Or, je rencontre de plus en plus de « non-classes », sommes d'individualités agglomérées, groupes appelés 3^e B ou bac pro 2... Difficile pour cette génération de construire sa motivation individuelle si le collectif n'existe pas, ne fédère pas ! Les élèves de 2013 demandent des propositions extérieures à eux pour oser prendre leur place. Leur permettre de « former classe » est devenu un levier de motivation essentiel. L'acte fondateur de l'année scolaire est précisément la formation d'un collectif, la construction de l'équipe pédagogique à partir d'un groupe d'enseignants aux motivations et pratiques diverses. Quelles priorités communes ? Quel projet d'année ? En décider à la prérentrée ou courant septembre, autour du professeur principal, dont le rôle devient central : Fédère-t-il une équipe, joue-t-il son rôle de fédérateur, d'animateur (au sens étymologique) ? Reconnaît-il chacun de ses collègues dans leurs compétences singulières ? Le leur exprime-t-il ? Lui-même se sent-il reconnu ? Valide-t-il ses propres compétences ?

● Le rapport inédit aux savoirs requiert de nouvelles compétences : Hypersollicités par les écrans dans une logique pulsionnelle et instantanée, les élèves sont habitués aux savoirs atomisés. Aussi développent-ils des compétences de « jonglage ». Un

nouveau besoin émerge donc pour eux : être formés à la concentration dans la durée, au tri des contenus, à leur structuration et à leur hiérarchisation.

● Une relation aux adultes à construire : Une horizontalité insécurisante a remplacé la verticalité transmissive dans le rapport aux adultes. « Négociateur » a pris la place d'« éduquer ». Cela génère, chez l'enfant ou l'adolescent, une fatigue et un besoin croissant de se sécuriser, pour se rendre disponible aux apprentissages. Il demande de plus en plus du « non-négociable » (consignes, repères, rituels, échéances claires..).

Quatre types de confiance en soi

Plus que jamais se trouvent sollicitées pour la motivation à apprendre la conscience de soi, à la fois unique et semblable aux autres, l'estime de soi, la valeur qu'on s'accorde à soi-même et la confiance en soi. Notamment cette dernière. Avoir confiance en soi, c'est se fier à soi-même. Plus précisément, s'y fier suffisamment pour « avancer », avec la sécurité intérieure nécessaire. L'expression largement usitée « manque de confiance en soi » me semble désigner des situations si diverses que son emploi est devenu abusif... Formule magique qui supposerait que retrouver sa motivation se réduirait pour l'élève à régler ses problèmes de confiance en soi ! Ce n'est pas si simple. En premier lieu, de quel type de confiance parle-t-on ? Dans ma pratique, j'en distingue quatre :

● La confiance en ses capacités intellectuelles, en son potentiel, vécue par l'élève comme sa capacité à comprendre et à retenir ce qui lui est proposé en classe. En douter freine évidemment l'apprentissage. Marine disait : « Je n'essaie même pas d'apprendre : je ne suis pas intelligente, alors... Je n'ai pas les facilités de ma sœur, moi ! »

● La confiance en ses compétences et connaissances. Franck, qui dit

avoir des difficultés de compréhension, travaille régulièrement et sait, au moment des évaluations, qu'il saura répondre aux questions. La qualité de son travail personnel lui apporte une sécurité qui lève le doute.

● La confiance en sa capacité à décider, à effectuer des choix, dans sa vie scolaire. Ali se décourage : « Je reporte tout le temps le travail à faire. Quand j'arrive chez moi, le soir, je crois que je vais pouvoir décider de travailler, et puis non... » Aude d'ajouter : « Moi, je ne décide jamais de me mettre au travail. J'ai besoin que quelqu'un m'y oblige. Si maman ne le faisait pas, je ne travaillerais jamais. »

● La confiance en sa capacité à agir et à mener l'action (le travail, le projet) à son terme. Toufik affirme : « Moi, je fais mon travail le mercredi après-midi. Je me sens mieux si je le fais. Sinon, c'est prise de tête ! » Tandis que Marina demande : « Mon travail... Je trouve toujours plus intéressant à faire. Il y a des devoirs que je ne rends pas. Ça me stresse. Comment je peux changer ça ? » Quant à Élie, 17 ans, il pratique la procrastination, fait reculer les échéances. Il l'exprime étonnamment : « Je me remets à plus tard, quoi ! »

Selon les situations de (dé)motivation, un ou plusieurs types de confiance en soi peuvent se trouver en jeu. À nous, professionnels de l'enseignement et de l'éducation, de permettre à l'élève de les identifier. Il faut pour cela :

● S'affirmer dans une autorité, et non un pouvoir ni une attitude laxiste, c'est-à-dire être « auteur » soi-même de ce que l'on propose pour autoriser l'élève à devenir son propre « auteur », à construire sa personne, ses compétences, savoirs, savoir-être et savoir-devenir.

Investir son propre espace autorise l'élève à occuper le sien. Par exemple, dans une situation avec un élève ou une classe équivalente à 100 %, l'enseignant possède un champ

d'action et une part de responsabilité équivalant à 50 %. L'élève, également, a sa place. Si l'adulte occupe 80 % du territoire (propose du prémâché, assiste, accepte la manipulation...), l'élève manque d'espace pour tenter son pas. De même, s'il en investit seulement 15 %, il ne s'affirme pas suffisamment dans sa pratique pour que l'élève trouve sa place : celui-ci dispose de trop d'espace, voire de pouvoir, pour « faire », « agir ».

● **Informé l'élève de sa situation scolaire actualisée.** Beaucoup d'élèves que je rencontre aujourd'hui possèdent peu d'informations quant à leurs points d'appui et besoins, éléments clés de leur motivation. Ils ne retiennent que leurs « manques », exprimés en des termes flous et définitifs (en difficulté, en échec, peut mieux faire...).

Comment, alors, ancrer une motivation ? Dans les pratiques, il s'agit de mettre en place des dispositifs et outils qui « ouvrent » l'espace – pédagogie différenciée effective, clarté de l'évaluation et du statut de l'erreur, lisibilité des objectifs et échéances, définition de la situation scolaire réelle de l'élève, valorisation effective des progrès et des réussites et repérage précis des besoins qui requièrent une remédiation... –, afin que l'élève puisse répondre à ses questions récurrentes : Pourquoi passer six heures par jour assis ? Comment travailler et apprendre pour moi, avec les autres ? Comment montrer dans mes notes que je suis et non 20 % de qui je suis ? Qu'est-ce que le prof attend de mon travail et de mon comportement pour le 12 octobre prochain ? Comment faire pour y arriver ?

● **Proposer une communication équilibrée,** qui permette de lutter contre l'infantilisation et la culpabilisation, dans le respect de l'espace et de la parole de chacun, élève et adulte. Pour ce dernier, cela signifie identifier son champ d'action et de responsabilité, ses compétences

et ses besoins pour se positionner en tant que professionnel ouvert sur le changement, c'est-à-dire le vivant.

Cette attitude « assertive » permet de construire un travail en équipe et en réseau pour une cohérence de pratiques autour de priorités. Si le fait d'apporter ses affaires en classe constitue une priorité pour les dix professeurs d'une équipe, si elle va de soi dans les pratiques, cela devient vite une priorité pour les élèves ! Lorsqu'elle est effective, cette cohérence atteste des valeurs communes qui fédèrent à la fois les motivations des professionnels et celles des élèves.

Pour le professionnel, réveiller le désir d'apprendre chez l'élève suppose d'avoir réfléchi à sa propre motivation, au sens de son action et de ses choix pédagogiques, liés

à une conception vivante des apprentissages, sans laquelle ne peut exister le pari de l'éducabilité de chacun, essentiel à l'émergence de la motivation individuelle et collective. Plus que jamais, la motivation des élèves renvoie les adultes à la leur. L'interaction des deux peut conduire à une promotion ou à une dévalorisation du travail de chacun et de l'acte d'apprendre.

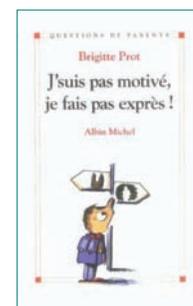
Dans ce sens, soulignons l'importance, aujourd'hui, d'une communication équilibrée entre parents et enseignants, au-delà des peurs et des images enfermantes de « bon » ou de « mauvais » professeur qui rencontrerait le « bon » ou le « mauvais » parent, vers un objectif commun : la réussite scolaire de l'enfant ou de l'adolescent, inscrite dans un projet personnel en construction. ■

► En rayon

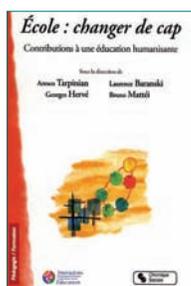


Ouvrages de B. Prot :

Profession motivatrice : Réveiller le désir d'apprendre au collège et au lycée,
Noësis (Agnès Viénot), 1997



J'suis pas motivé, je fais pas exprès !,
Albin Michel, 2003 (rééd. L'Harmattan, 2010)



Ouvrages collectifs auxquels a participé B. Prot :

TARPINIAN (A.), HERVÉ (G.), BARANSKI (L.),
MATTÉI (B.) (sous la dir. de),
École : changer de cap : Contributions à une éducation humanisante,
éd. Chronique sociale, 2007



TARPINIAN (A.) (sous la dir. de),
Donner toute sa chance à l'école : Treize transformations nécessaires et possibles...,
éd. Chronique sociale, 2011