

Extrait du École changer de cap

<https://www.ecolechangerdecap.net/spip.php?article61>

André Giordan

Le désir d'apprendre : un oublié de l'école...

- Français - Pour une école motivante -

Date de mise en ligne : lundi 7 juin 2010

École changer de cap

La perte d'appétence scolaire

L'école ne devrait-elle pas susciter chez l'enfant, avant même « le savoir lire, écrire, compter... » le désir d'apprendre ? Or que constate-t-on au cours de la scolarité ? Trop souvent, ce désir, bien présent chez le petit enfant, s'éteint progressivement au cours de la scolarité. La grande majorité des enfants qui entrent en école maternelle sont avides de connaître tout sur tout, car tout les intéresse, tout les interpelle ! Les questions fusent, que ce soit à la maison ou dans la classe. Arrivé en quatrième (13/14 ans), l'intérêt pour les savoirs de l'école s'étiole, apprendre est devenu pour la plupart, « anchi » et « relou » ! Les moins rétifs ont mis en place des stratégies pour avancer de classe en classe avec le moindre mal, mais sans vraie passion. Les autres, faute de motivation, vacillent, vivent ou se font exclure, La « joie de l'école » si chère au philosophe Georges Snyders , n'est pas forcément au rendez-vous...

Bien sûr l'école n'est pas seule à l'origine de cette démotivation progressive. La complexité des facteurs psychosociaux, familiaux, la place prise par certains médias, la culture issue de la société de consommation, l'esprit de compétition exacerbée qui sur-tend l'école comme toute la société, ont une bien large place dans cette involution du désir d'apprendre... Mais pourquoi l'école ne peut-elle pas enrayer cette perte de curiosité et de motivation ? En quoi contribue-t-elle par elle-même à générer ennui et désintérêt ?

Les conséquences de cette perte d'appétence scolaire -qui est d'ailleurs une des causes de l'illettrisme â€” sont tout aussi préoccupantes que celui-ci, à une époque où les savoirs sont rapidement obsolètes et où il devient nécessaire d'apprendre en permanence. Et surtout où il s'agira par la suite d'apprendre dans des domaines qui sont fort peu abordés à l'école, comme l'économie, le droit, l'urbanisme, l'anthropologie, la gouvernance ou la psychologie...

Motiver ?

Depuis la fin du XIXème siècle, de nombreux pédagogues ont avancé des propositions pour donner vie et force au désir d'apprendre. Alfred Binet, pédagogue et psychologue français, plus connu pour ses tests, écrivait par exemple en 1902 dans son livre « Les idées modernes sur les enfants » :

: « Au lieu de lui expliquer des idées, il vaut mieux les lui faire trouver ; au lieu de lui donner des ordres, il vaut mieux lui laisser la spontanéité de ses actes, et n'intervenir que pour contrôler ». Il ajoutait plus loin : « Entrez dans une classe ; si vous voyez les élèves immobiles, écoutant sans peine un maître agité qui pérore dans sa chaire, ou encore vous voyez ces enfants, copier, écrire le cours que le maître leur dicte, dites-vous que c'est de la mauvaise pédagogie. J'aime mieux une classe où je verrais des enfants moins silencieux, plus bruyants mais occupés à faire le travail le plus modeste, pourvu que ce soit un travail où ils mettent un effort personnel, un travail qui est leur oeuvre, qui exige un peu de réflexion, de jugement et de goût. »

Depuis la mise en place des écoles actives voici plus d'un siècle, l'activité justement et l'autonomie de l'élève, son plaisir de découvrir par lui-même, de se questionner et de chercher sont recommandés comme les meilleurs agents de la motivation. Les questions nourrissent la curiosité et entraînent la dynamique du « connaître ». Les attentes de l'enfant, ses projets jouent un rôle moteur, auquel contribuent fondamentalement la confiance dans ses compétences intellectuelles et l'estime de soi, que notre système scolaire met particulièrement à mal.

D'autres pédagogues, comme Freinet, Montessori ou Decroly, mettront plutôt l'accent sur le contexte éducatif : la construction d'une identité de classe ou encore une pédagogie du projet. Pour eux, il suffit de « surprendre » le

jeune, de rendre la classe ludique ou de faire ressortir l'aspect « magique » des savoirs enseignés. Il s'agit de rendre vivant ce qui apparaît comme immobile sur le papier, de « favoriser le tâtonnement expérimental » ou encore promouvoir l'activité de groupe dans les apprentissages.

Une place importante est faite au débat et à la coopération entre élèves, à l'expression de leurs vécus ou de leurs expériences. On suscite leurs intérêts, on fait exprimer leurs conceptions ; on les fait encore travailler sur leurs différences ou partager leurs interprétations. Sont convoqués également : la nouveauté, l'actualité, les sujets qui font débat comme l'environnement, le développement durable. Les pédagogues québécois y ajoutent le défi, le goût du risque ou l'émulation... Toutes ces propositions fournissent des éléments de réponses pour (re)motiver les élèves. Elles constituent des « plus » pédagogiques dans la monotonie ambiante.

Quand on évalue de près l'impact de ces types d'approche, notamment les retombées sur « l'apprendre » des élèves, on repère certes une certaine satisfaction chez l'enseignant qui retrouve un plaisir d'enseigner et un début de changement du rapport au savoir ou à l'école chez le jeune. Mais les apports éducatifs réels en termes de connaissances ou d'acquisition de démarches restent plus ou moins limités. L'autonomie dans l'apprentissage ne s'inscrit qu'imparfaitement dans le temps, elle est rarement transférée d'une situation à une autre, d'une discipline à l'autre ou mobilisée hors de l'école. L'activité reste souvent un peu superficielle, l'élève bouge, mais il exécute ce que le maître aurait dit en direct. Ses processus mentaux ne sont pas des plus sollicités, ses interrogations trop peu prises en compte.

Cet état de l'innovation pédagogique qui perdure, dans la mesure où l'on rencontre les mêmes propositions avec une constance depuis un siècle, interpelle fortement. Quand quelque chose résiste autant à l'analyse, quand les résultats ne sont pas à la hauteur des enjeux, on est tenté de se demander : a-t-on pris la « bonne » direction pour susciter une réelle appétence ?

L'enseignant recherche encore trop souvent la recette ; de nature légitimiste, il attend parfois qu'on lui dicte la « bonne méthode ». Il pensait qu'il suffisait de « dire » et de montrer » pour faire apprendre, aujourd'hui ceux qui innovent croient rencontrer la solution dans la seule activité des élèves ou dans la pédagogie du projet. Le désir d'apprendre n'est jamais automatique. Trouver des solutions au quotidien pour trente élèves en parallèle tient du démiurge ! L'envie de comprendre est un phénomène à la fois très simple : le prof. plaît, il aime ce qu'il enseigne, il sait trouver les mots qui font « mouche » et l'élève « happé » apprend d'abord pour lui faire plaisir. A contrario, l'enseignant a pu monter tout un projet bien construit, préparer une sortie de qualité, faire venir un artiste ou un chercheur dans sa classe mais rien ne se déclenche avec la force qu'il en escomptait .

Comment, concrètement, susciter au mieux ce désir ?

Malheureusement il n'y a pas une et simple solution... Cela se saurait ! Le réel est complexe, systémique, les apports, les interactions doivent être multiples, voire paradoxaux en la matière. Tout part de l'intérieur de chaque élève, l'enseignant ne peut rien à leur place. Le jeune est « auteur » de son propre désir d'apprentissage. Ses sources sont diverses, nous ne pourrions les citer toutes ici ; elles sont de plus spécifiques à chaque élève. Pour certains, le plaisir de connaître ou simplement de « faire » peut être un déclencheur. D'autres ont besoin de trouver dans les investigations de la joie, du bonheur ou du sens. Pour certains encore, ce sens se doit d'être immédiat, d'autres ont besoin d'en repérer la direction sur la durée, etc. Sans celle-ci, ils ne se mobiliseront pas.

A l'identique, une activité en classe peut occuper l'élève ; pour être vraiment désirable, elle doit prendre en compte ce que nous nommons le projet d'être ou de faire de l'élève, mais pas seulement. Pour aborder un savoir, l'apprenant a souvent besoin de ressentir un "manque" dans son existence. Pour s'intéresser par exemple au cerveau en

biologie, l'élève doit sentir qu'il n'a pas suffisamment de pouvoir sur lui-même ou sur ses capacités propres. Il ne sait pas ce qui se joue dans sa tête, ou ses connaissances sont insuffisantes pour le faire vivre, et par là, « il rate des trucs ». Connaître le cerveau ne consiste pas en une simple ingestion et accumulation de notions ; c'est un passage obligé pour atteindre ses désirs ou pour mettre à l'épreuve son imaginaire.

Paradoxalement, si tout désir part de l'élève, l'enseignant, mieux l'équipe enseignante ou l'école en elle-même, peuvent contribuer à l'enclencher, l'engager, le réveiller, l'attiser... Pas spontanément, non plus... Mais parce que quelque chose aura été suggéré ou mis à disposition et sera entré en résonance avec l'élève. Encore faut-il laisser le temps... s'appuyer sur un système de paramètres propices.

Quelques caractéristiques paraissent particulièrement pertinentes : les situations pédagogiques suscitent du désir si elles présentent de la nouveauté plutôt que de l'habitude, si elles donnent l'occasion de faire des choix, si elles conduisent à des questions plutôt qu'à des réponses ou si l'individu se sent largement responsable.

La confrontation des conceptions entre jeunes ou avec la réalité, la possibilité de faire des liens, les échanges de savoirs, la mobilisation de ces savoirs dans des actions, etc. représentent d'autres moments favorables, à condition qu'elles soient croisées pour apporter un « plus » à l'élève. D'autres approches possibles peuvent s'appuyer sur le besoin d'identité du jeune. Sur des sujets rébarbatifs, comme les opérations, les symétries, les figures géométriques en mathématiques, les savoirs « passent » mieux si on permet aux élèves de s'identifier aux personnages qui ont construit ces savoirs, aux questions que ces derniers se sont posées, aux circonstances dans lesquelles ils les ont produites ou si on les suscite à s'interroger sur ce que permet ce savoir, sur l'organisation de ce dernier, etc. Des moments de « métacognition », c'est-à-dire de réflexion en surplomb « sur » ce qui constitue une démarche, une recherche, une question, comprendre comment elle a pu évoluer - tout ce qui permet de mettre en perspective le savoir, l'école - sont aussi des paramètres propices à l'émergence du désir d'apprendre.

L'élève accepte même des pratiques scolaires très rébarbatives quand il est passionné par un sujet ou une visée (ou parce que l'enseignant a pris du temps d'éveiller son enthousiasme) ou parce qu'elle présente une signification particulière pour lui. Intéressé, il peut ensuite travailler par lui-même, s'investir, donner de sa personne. Regardons les jeunes faire du skate ou du roller, ils recommencent des centaines de fois la même tâche. Celle-ci n'est plus perçue comme un exercice simplificateur avec une progression linéaire. Elle fait sens d'emblée... On constate la même exigence quand le jeune s'est saisi d'un sujet, y compris scolaire, qui fait sens pour lui. L'école doit savoir perdre du temps pour permettre cette émergence ; elle en gagnera beaucoup plus ensuite. !

La place de la personne

Dans le désir d'apprendre, il est ainsi une dimension qui gagnerait à être « travaillée » en permanence à l'école, c'est celle de la personne. L'identité de l'élève, son projet personnel est encore trop peu pris en compte dans le projet éducatif ; il n'est même pas circonscrit. L'école ne peut plus se limiter à n'être qu'une offre de contenu ou un lieu de consommation de savoirs ; la « connaissance de soi » devrait être un grand objectif pédagogique... Contrairement à ce qui est parfois envisagé, elle n'est jamais une retombée automatique d'un enseignement bien pensé. " (On est loin de l'esprit des réformes actuelles qui stipulent au contraire que l'unique source de motivation des élèves doit être celle de la satisfaction du seul travail imposé et bien fait ! Autrement dit, la polarisation sur la bonne note ...").

Il s'agit donc, plus fondamentalement, de faire « prendre conscience » à chaque élève de ses ressources, de ses ressorts intimes : qu'est-ce qui le motive ? à quoi tient-il ? quel regard porte-t-il sur le savoir ? etc.... Mais aussi prendre conscience de son estime ou mésestime de soi, de ses angoisses ou de ses peurs de l'école, de l'enseignant, de l'acte d'apprendre. Comment comprendre autrement cet étrange mystère qui est celui du désir ?

Solliciter les potentialités de chaque élève, cela peut paraître impossible, voire très utopique dans les conditions actuelles. Et pourtant des expériences se font dans certaines écoles dont les résultats sont loin d'être négligeables. Cela implique que l'enseignant ne se conçoive plus comme le spécialiste d'une discipline, et se considère d'abord comme le professionnel de la « personne qui apprend ».

Ce qui veut dire au final que le métier ne peut plus se penser uniquement en termes de cours, de territoires ou de contenus, et que l'enseignant devra pouvoir consacrer des temps individuels ou en petits groupes pour faire émerger les « ressorts » de chaque élève et les entretenir. Bien sûr, une formation adéquate comportant à côté des sciences de l'éducation et des didactiques, de la psychologie de la personne⁸ et de la psychologie sociale s'avère indispensable. Mais également l'anthropologie, la sociologie, l'épistémologie, l'éthique et la biologie sont d'autres dimensions à tisser ensemble.

Cependant, tout est dans « l'art » du toucher juste. Un enseignant constamment sur le dos de l'enfant pour le stimuler, l'encourager, crée des blocages souvent profonds...Et cela ne va pas sans nous interroger sur nous-mêmes, en tant qu'enseignant... Cette interrogation renvoie à une autre interrogation qui concerne également la formation : les enseignants sont-ils eux-mêmes suffisamment motivés ?...Développe-t-on suffisamment leur libido sciendi durant leur formation ⁹ ?

Garder vif chez les jeunes le désir d'apprendre ne passe pas par la seule parole ou seulement par l'activité ou la mise en situation. Pour susciter cette envie vitale, l'entretenir, ne faut-il pas encore que les élèves sentent leurs professeurs « désireux » à leur tour : qu'ils les voient passionnés par leur métier, se questionner, imaginer, créer, chercher en permanence. N'avons-nous tous un ou une professeur(e) qui nous aura marqué, apporté une note profonde et légère sur le chemin plein d'épines de l'école.

Sans doute est-ce là encore, la meilleure « chose » que le prof. puisse continuer à transmettre : la passion qu'il a lui-même, celle d'apprendre !

Post-scriptum :

Source : texte paru dans Idées-Forces pour le XXIème siècle, Ed.Chronique Sociale, 2009.